

**La Narración como Mediación Didáctica en la Comprensión Lectora de Estudiantes de
Tercer Grado de Básica Primaria.**



Mauricio Meléndez Mendoza

Universidad De La Costa C.U.C

Facultad De Ciencias De La Educación

Maestría En Educación

Barranquilla 2021

**La Narración como Mediación Didáctica en la Comprensión Lectora de Estudiantes de
Tercer Grado de Básica Primaria.**



Mauricio Meléndez Mendoza

**Proyecto de grado para optar al título de
Magíster en Educación con Énfasis en Investigación**

Asesor

Mg. Reinaldo Rico Ballesteros

Universidad de la Costa C.U.C

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría En Educación

Barranquilla 2021

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del Jurado

Nota obtenida

Barranquilla, _____ de 2021

Agradecimientos

Deseo expresar mis agradecimientos a:

La universidad de la Costa por haberme permitido realizar mis estudios de posgrado.

Al Dr. Edgardo Sánchez Montero, director del programa Maestría del Magdalena, Coordinadora, Dra. Inírida Avendaño, por la excelente gestión administrativa de facilitar la logística para acceder a fundamentos epistemológicos pertinentes a la actualidad nacional e internacional.

A mis Magísteres, Samara Romero Caballero por su didáctica de motivación prospectiva para trascender a nivel personal a asumir retos innovadores. De igual forma, a Marcial Conde Hernández por fortalecerme a través de su liderazgo en emociones, su generosidad, talento integrado y su ejemplo de personalidad.

A mi tutor, Magister, Reinaldo Rico Ballesteros por su orientación, a propiciar en mí, un aprendizaje autónomo, de igual forma, valoro su idoneidad, confianza, cultura, inspiración, pasión y creatividad, lo cual, coadyuvó en la realización de mi objeto de investigación.

Dedicatoria

Dedico este trabajo a Jehová Todopoderoso, por brindarme entendimiento y sabiduría.

A mi hijo Mauricio Moisés Meléndez Barrios, por suscitar el deseo latente de seguir a la vanguardia.

A mi esposa Ludys Esther Barrios Cervantes, por su apoyo incondicional y paciencia.

Resumen

La investigación tuvo como objetivo, determinar el efecto de la narración como mediación didáctica en la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de básica primaria, basándose en un paradigma positivista. El tipo de investigación fue experimental con un nivel explicativo, bajo un diseño cuasiexperimental, con dos grupos (control y experimental), y dos mediciones, pre test y post test, aplicada a una población de sesenta (60) niños de tercer grado de educación básica primaria; de la Institución Etnoeducativa Departamental Macondo. Se utilizó un cuestionario de comprensión lectora, de 25 ítems con 4 alternativas de respuestas, fue validado por tres (3) expertos y tuvo una confiabilidad Alfa Cronbach de 0,81, los datos estadísticos fueron procesados con las medidas de tendencia central, las medidas de dispersión, la estadística inferencial. Los resultados mostraron en el Pre test un nivel medio bajo de comprensión lectora, el cual mejoró después de la aplicación del programa hasta un nivel medio, en razón a lo antes expuesto, se concluyó que la estrategia de narración como mediación didáctica, tuvo efectos favorables en la comprensión lectora, se recomendó aplicar la intervención a otra población con características similares y motivar a los docentes, por medio de un plan de intervención al desarrollo de sus propias habilidades relacionadas con la expresión, los sentimientos, la interpretación y la comprensión de textos.

Palabras clave: narración, niveles de lectura, comprensión lectora

Abstract

The research objective was to determine the effect of narration as a didactic mediation in reading comprehension in third grade students of elementary school, basing in a positivist paradigm. The type of research was experimental with an explanatory level, under a quasi-experimental design, with two groups (control and experimental), and two measurements, pre-test and post-test with a population of sixty (60) children of the third grade of primary basic education. ; of the Macondo Departmental Ethnoeducational Institution, it was used a 25-item reading comprehension questionnaire with 4 alternative responses, it was validated by three (3) experts and had an Alpha Cronbach reliability of 0.81, the statistical data were processed with measures of central tendency, measures of dispersion, and inferential statistics. The results show in the Pre-test a low average level of reading comprehension, which improved after the application of the program to a medium level, due to the above, it was concluded that the narration strategy as didactic mediation had favorable effects In reading comprehension, it was recommended to apply the intervention to another population with similar characteristics and to motivate teachers, through an intervention plan to develop their own skills related to expression, feelings, interpretation and comprehension of texts .

Keywords: Narration, reading levels, reading comprehension

Contenido

Índice de tablas	10
Índice de figuras	11
Índice de Anexos	13
Introducción	14
Capítulo I: Fundamentación	18
1. Planteamiento y Formulación del Problema	18
1.1. Formulación del problema.....	31
1.2.Objetivos de la investigación	32
Objetivo General	32
Objetivos Específicos:	32
1.3.Justificación de la Investigación	33
1.4.Delimitación de la Investigación.....	35
Capítulo II: Marco Referencial.	36
2.1. Estado del arte:	36
2.1.1. Ámbito internacional	36
2.1.2. Ámbito latinoamericano.....	41
2.1.3. Ámbito nacional.....	44

2.1.4. Ámbito local	48
2.2. Fundamentos Teóricos	49
2.2.1. Lectura	49
2.2.2. Etapas del proceso de la lectura.....	51
2.2.3. La dinámica curricular y la competencia lectora.	51
2.2.4. Comprensión lectora	53
2.2.5. Texto Narrativo.....	67
2.3. Marco Legal de los Referentes Curriculares de Colombia.	69
2.3.1. Ley 115, 8 febrero 1994.....	69
2.3.2. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana (L.C.L.C).	69
2.3.3. Los Estándares Básicos de Competencias (EBC).....	71
2.3.4. Las Matrices de Referencias.....	72
2.4. Sistema de Hipótesis	74
2.4.1. Variables	75
Capítulo III: Marco Metodológico	76
3.1. Tipo y Nivel de la Investigación.....	76
3.2. Diseño de la Investigación	77
3.3. Sujetos de la Investigación.....	78
3.3.1. Población.....	78
3.3.2. Muestra.....	79

3.3.3. Propiedades Psicométricas.	80
3.4. Definición Operacional de la Variable	84
3.4.1. Variable dependiente: Competencia comunicativa lectora.	84
3.5. Especificaciones de la Ejecutoria.	86
3.6. Técnicas de Recolección de Datos	111
3.6.1. Técnicas e instrumentos	111
3.7. Plan de Análisis de Datos.....	113
Capítulo IV: Resultados de la Investigación.....	114
4 .1. Análisis de los Resultados.....	114
Conclusiones	127
Recomendaciones	129
Referencia Bibliográfica	131
Anexos	137

Índice de tablas

Tabla 1 Distribución de la población.....	79
Tabla 2. Muestra de la población en estudio.....	80
Tabla 3. Variable dependiente: Competencia comunicativa lectora.	83
Tabla 4. Variable Independiente: Niveles de Comprensión lectora.	84
Tabla 5. Resultados descriptivos del pre test.	114
Tabla 6. Resultados descriptivos grupo Control	116
Tabla 7. Resultados descriptivos grupo Experimental	117
Tabla 8. Resultados descriptivos del post test grupo Experimental	121
Tabla 9. Resultados descriptivos del post test.....	123

Índice de figuras

Figura 1. Mapa 1 Desempeño de los países participantes en PISA 2018 en el área de lectura, en comparación con Colombia.	19
Figura 2. Desempeño en las pruebas SABER 5 y 9 por tipo de colegio/escuela y ubicación (2009, 2012 y 2013)	20
Figura 3. Resultados de PIRLS 2011 por países.	23
Figura 4. Competencia comunicativa-lectora. Ciclo de los grados 1. ° a 3. °	28
Figura 5. Fuente: Guía de Orientación. Saber 3°.2017.....	28
Figura 6. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado.....	29
Figura 7. Procesamiento léxico	62
Figura 8. Procesamiento semántico.....	64
Figura 9. Componentes y competencias.	74
Figura 10. La Retroalimentación a través de la Pirámide	88
Figura 11. Resultados Pre Test vs (Post Test) Niveles de Comprensión.....	116
Figura 12. Resultados grupo control Niveles de Comprensión.....	117
Figura 13. Resultados grupo Experimental Niveles de Comprensión.....	118
Figura 14. Resultados Pre Test vs Post Test – Experimental	120
Figura 15. Resultados Pre Test vs Post Test – Experimental. Niveles	122

Figura 16. Resultados por Competencias post test.....124

Figura 17. Resultados por Niveles post test.....125

Índice de Anexos

Anexo 1. Permisos.....	137
Anexo 2. Guías de aprendizaje.....	142
Anexo 3. Pretest-Post test	190
Anexo 4. Fotografías	212
Anexo 5. Link de la bitácora.....	218
Anexo 6. Datos estadísticos de confiabilidad (Alfa de Cronbach).....	220

Introducción

La presente investigación: La Narración como mediación didáctica en la comprensión lectora de estudiantes de tercer grado de básica primaria surge, a partir de los bajos desempeños recurrentes de los estudiantes durante los últimos cinco años en relación con las competencias de la comprensión de lectura; reflejándose muy pocos avances en el mejoramiento y progresión del aprendizaje. Por tanto, el estudio explica el planteamiento del problema basado en el análisis de los resultados de las pruebas saber que aplica el estado colombiano a través del ICFES.

En razón a lo anterior, la investigación se fundamenta en el paradigma Positivista. El estudio analizará la realidad desde la óptica medible y racionalista, cuyo sustento procede del corte sistemático gerencial y científico tecnológico. Por tanto, el paradigma positivista sustentará en esta investigación, la comprobación de la hipótesis: “si se emplea la narración como mediación didáctica, entonces se incrementará el desempeño de las competencias de la comprensión lectora”

En coherencia con lo expuesto, esta investigación se direcciona hacia la validez del instrumento pre test – post test, el cual busca poner a prueba la efectividad de la intervención orientada por un proceso de nivelación de los aprendizajes y sesiones de fortalecimiento de las operaciones cognitivas y metacognitivas involucradas en el ejercicio de la comprensión de lectura. Su finalidad aterrizará en la pertinencia y eficacia de los textos narrativos como la didáctica mediadora que jalona la superación de las debilidades en cuestión de interpretar información explícita e implícita en los textos.

Las estrategias pedagógicas juegan un papel determinante, puesto que, tienen en cuenta una serie de variables en las cuales se desenvuelve la acción didáctica y generalmente diferente en

cada circunstancia, adecuándose ante las transformaciones educativas del siglo XXI que exigen nuevas técnicas para incentivar el aprendizaje significativo. Las estrategias pedagógicas van de la mano con las competencias comunicativas que implementen los docentes, por tanto, se debe conducir a conocer la verdadera naturaleza del aprendizaje del estudiante, al tiempo que, el docente debe promoverlos en las actividades que diariamente realizan en sus planeaciones de clases.

Se requiere entonces, que la estrategia didáctica produzca los cambios importantes y constructivos en el comportamiento y competencias de la comprensión lectora en los estudiantes. Es por esta razón que, se debe tomar en cuenta las diversas formaciones sociales, culturales e ideológicas. De allí que, ésta no se limita a la competencia gramatical o al conocimiento del sistema semiótico de una lengua, sino que, se configura desde la adquisición y el desarrollo de una serie de competencias lingüísticas, paralingüísticas y culturales.

En este sentido, la problemática presente en la institución objeto de estudio requiere que el docente aplique a sus educandos guías pedagógicas que desarrollen las competencias comunicativas y acercar su quehacer pedagógico a las exigencias del Sistema Educativo en función de los intereses, experiencias y vivencias de los estudiantes para alcanzar las competencias de aprendizaje esperadas, derribando los paradigmas tradicionales y optimizando las oportunidades de crecimiento y desarrollo.

De este modo, la presente intervención tiene como objetivo principal: determinar el efecto de la narración como mediación didáctica en la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de básica primaria. En este orden de ideas, la investigación se organizó en cuatro capítulos descritos a continuación:

El capítulo I, denominado el planteamiento del problema, el cual, se refiere a la dificultad que tienen los estudiantes del grado tercero en relación a la comprensión de lectura. A partir de esto, se explica la formulación del problema, se desarrollan los objetivos (general y específicos), expone la justificación y se delimita la investigación.

El capítulo II, denominado Fundamentación teórica, expone los antecedentes (estado del arte) que permiten orientar la investigación sobre el tema objeto de estudio, Se continúa con las bases teóricas que relacionan los ejes temáticos relevantes y sustentables dentro de la problemática. Además, se expone el proceso de la intervención, ajustada a referentes legal, normativos y operacionales de las variables de investigación.

El capítulo III, denominado Marco Metodológico establece los lineamientos metodológicos de la intervención, definidos como tipo cuantitativo, dándose a conocer la población muestra, objeto de estudio. Así mismo, las técnicas de recolección de información utilizadas apoyadas en la propuesta de las guías de aprendizajes autónomos y su respectivo proceso de aplicación.

El capítulo IV, denominado Procesamiento y análisis de los datos, sistematiza la información y se hace el análisis estadístico utilizando medidas de tendencia central, específicamente la media de cada una de las categorías teóricas definidas en la comprensión lectora. Luego, presenta los resultados obtenidos en relación al objetivo central, que relacionado con el planteamiento del problema explican los tipos o métodos de análisis empleados.

Finalmente, se reseñan las conclusiones y recomendaciones a las que se llegaron después de realizada la intervención pedagógica; también se elaboraron las referencias consultadas y anexos; utilizados durante la intervención.

En síntesis, el sustento de la investigación atiende la problemática de las marcadas debilidades de comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero de la Institución Etnoeducativa Departamental Macondo mediante la aplicación del instrumento pre test y post test para evidenciar el estado de los aprendizajes antes y después de la intervención pedagógica. Para la cual, se diseñan 7 guías de aprendizaje autónomo, muy pertinentes en la necesidad de nivelación de los saberes básicos y, luego, 9 guías de aprendizaje autónomo exclusivamente para comprobar la hipótesis de investigación: “si se emplea la narración como mediación didáctica, entonces se incrementará los resultados en los desempeños de la comprensión lectora”.

Por lo resumido, el estudio toma la hipótesis y la somete a la verificación estadística que orienta el paradigma positivista y el enfoque cuantitativo, analizados bajo la lupa descriptiva-sistemática de las respuestas que aporta el instrumento pre test – post test, el cual, es sometido y avalado bajo la fórmula de confiabilidad Alfa Cronbach.

Capítulo I: Fundamentación**1. Planteamiento y Formulación del Problema**

El siglo XXI, se ha caracterizado por una diversidad de cambios estructurales motivados por los requerimientos de calidad educativa que la globalización va marcando. Se exige una óptica progresista para evolucionar en acciones renovadoras, desprendidas de categorías tradicionales de la pedagogía del siglo pasado. Sin embargo, el sector educativo de Colombia, podría percibirse como una navegación en la incertidumbre, frente a la idea global de “la modernidad líquida”. No obstante, en las instituciones educativas del estado, prevalece ciertas resistencias por el desprendimiento de prácticas tradicionalista de poco impacto hacia el impulso de la calidad educativa impartida en las escuelas públicas del país.

La formación del individuo aún propende por el funcionalismo de la escuela; otras prácticas, le apuestan a la emancipación bajo un soporte de adaptabilidad a la incertidumbre. En ese orden de ideas, la realidad actual de la calidad educativa del territorio nacional colombiano, reporta algunos progresos en el esfuerzo patriótico por instalar el comportamiento lector, el pensamiento crítico y el desarrollo de competencias de la comprensión lectoras; pero todavía no son lo suficientemente satisfactorios para igualarse a los resultados de otros sistemas educativos que reportan promedios sorprendentemente altos en el desempeño de la comprensión lectora.

Evidencia de lo anterior, lo refleja el Informe Nacional de Resultados para Colombia que, según PISA (2018), los países que tienen un puntaje promedio estadísticamente mayor al de Colombia son: China, Singapur, Hong Kong, Estonia, Finlandia, Canadá, Irlanda, Corea del Sur, Polonia y Suecia. Ver mapa 1 a continuación:

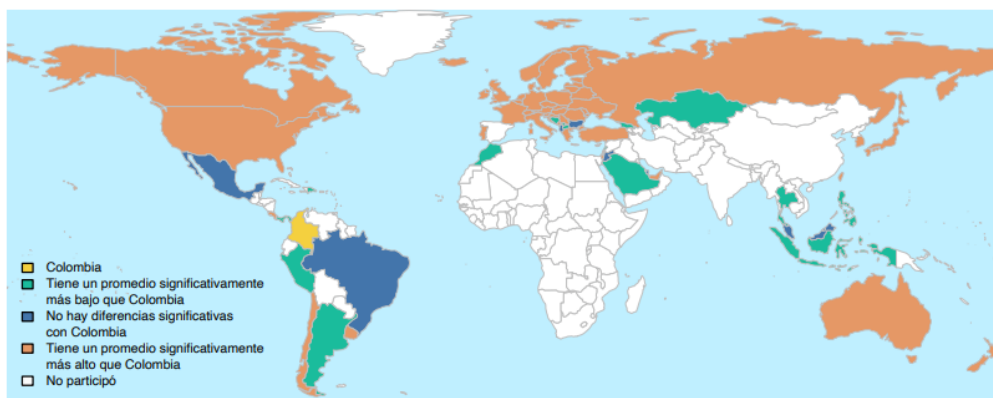


Figura 1. Mapa 1 Desempeño de los países participantes en PISA 2018 en el área de lectura, en comparación con Colombia.

Fuente: Informe para Colombia base PISA 2018

Por otro lado, la Universidad de San Andrés y Arizona State University, en archivos analíticos de políticas educativas, Revista académica evaluada por pares, independiente, de acceso abierto y multilingüe presenta un artículo denominado: Brechas en el Desempeño Escolar en PISA: ¿Qué Explica la Diferencia de Colombia con Finlandia y Chile?, se afirma que:

La brecha en puntaje de los estudiantes colombianos frente a otros países es amplia. La

Diferencia en puntajes entre Finlandia y Colombia es de 96.61 en lectura. Con respecto a Chile, la diferencia en puntaje es de 31.52 puntos en lectura a favor de los chilenos. Según el informe de resultados de PISA 2015 (OECD, 2014), esta brecha en puntaje significa que aproximadamente los estudiantes colombianos tienen rezagos de aprendizaje de tres años frente a los finlandeses y de un año frente a los chilenos. En otras palabras, esto es el equivalente a que los estudiantes colombianos hubieran recibido 3 o 1 año(s) entero(s) menos de educación en promedio comparado con sus respectivos pares, habiendo invertido aproximadamente el mismo tiempo de vida en el colegio. (Universidad de San Andrés y Arizona State University, 2018, p. 3)

No obstante, desde otra óptica, debe decirse que, pese a la brecha de los desempeños de los estudiantes colombianos frente a los estudiantes de Finlandia y Chile, Colombia movió la aguja hacia el mejoramiento; siendo el segundo país que más ha mejorado en el área de lectura y frente a los resultados del 2006, hay un incremento equivalente a 27 puntos. (PISA, 2018, p. 20).

Ahora bien, la diferencia en el rendimiento académico entre los estudiantes de educación pública y privada, independiente del puesto y de las competencias evaluadas, es marcada y ha venido aumentando ligeramente desde el año 2009. Las diferencias entre los estudiantes de educación pública en las zonas urbanas y rurales son más pequeñas, pero significativas, y también han aumentado en las asignaturas de matemáticas y lenguaje en los grados 5 y 9.

Desempeño en las pruebas SABER 5 y 9 por tipo de colegio/escuela y ubicación (200

9,

2012 y 2013

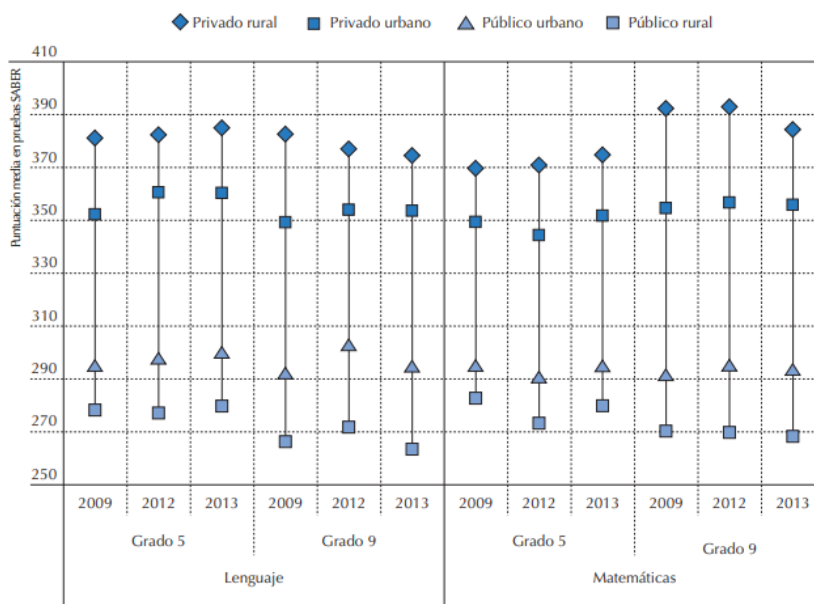


Figura 2. Desempeño en las pruebas SABER 5 y 9 por tipo de colegio/escuela y ubicación (2009, 2012 y 2013)

Fuente: ICFES

No es gratuito entonces que la UNESCO 2017, señalaría en su informe datos reveladores sobre estudiantes con problemas de comprensión para América Latina:

- 14%: Norteamérica y Europa
- 31%: Este y sudeste asiático
- 36%: América Latina y el Caribe
- 57%: Asia occidental y norte de África
- 88%: África subsahariana

Lo paradójico del asunto, es que la cifra sin beneficio de inventario podría comprenderse así: América Latina y el Caribe aparecen como una gran región bien posicionada; pero luego el documento al expresar sus niveles de lectura se puede extraer que efectivamente, hay niños que no evidencian las competencias básicas cuando se trata de leer párrafos muy sencillos y extraer información de éstos.

De igual manera, para febrero de 2017, el documento de trabajo número 3, que se denomina Comprensión Lectora en Clave Intercultural, una revisión del presente; perspectivas de futuro, señala que la producción científica sobre la comprensión lectora ha sido abundante, poniendo la lingüística hincapié en cuestiones disciplinares, tales como la discusión respecto del consenso de una conceptualización (Fuentes, 2009; Flores, Torrado, Mondragón y Pérez, 2003; Alonso, 2005; Pérez, 2005; García, 1993), la descripción de los métodos de medición y la determinación de las estrategias más acordes para su desarrollo en la escuela (McNamara, 2004; León y Martín, 1993; Geva, 1985; Madariaga, Martínez and Goñi, 2010). Vale decir, los distintos investigadores han descrito ampliamente las bases teóricas y conceptuales del fenómeno sin ahondar en el

acercamiento hacia este en sujetos concretos y reales que conviven y transitan en entramados históricos-socioculturales complejos.

Se evidencia que para Latinoamérica ya existe una considerable producción para mitigar el tétrico panorama que ha generado el déficit de la comprensión lectora; la apuesta está en cómo abordar ese déficit a la luz de los nuevos requerimientos de la sociedad del conocimiento, dejando entonces un marco referencial articulador para la perspectiva psicolingüista.

En el plano nacional Colombiano, se reitera lo afirmado en torno a los resultados de la lectura comprensiva, las pruebas internacionales, como es el caso de PISA, y en particular a lo relacionado con la prueba de competencia de lectura, el 47% de los bachilleres colombianos está por debajo del nivel mínimo de la prueba o Nivel 2, que contempla como parámetro que los estudiantes logran leer, entender e incluso, generar inferencias; pero hay que señalar que cuando enfrentan una situación de lectura crítica, se les complejiza la situación. Informe nacional de resultados Colombia en PISA 2015.

Las pruebas PIRLS, o Estudio Internacional del Progreso en Competencia Lectora, es liderado por la Asociación Internacional para la Evaluación de Logros Educativos (IEA) se realiza cada cinco años desde 2001, pruebas escritas aplicadas a estudiantes entre los 9 y 10 años, se encuentran cursando el cuarto grado de educación básica primaria. Además de las pruebas, PIRLS aplica cuestionarios dirigidos a estudiantes, padres de familia, docentes y rectores de las instituciones educativas para obtener información sobre características personales, familiares y escolares que pueden estar incidiendo en el desempeño en esta prueba.

ICFES Colombia en PIRLS 2011 Síntesis de resultados

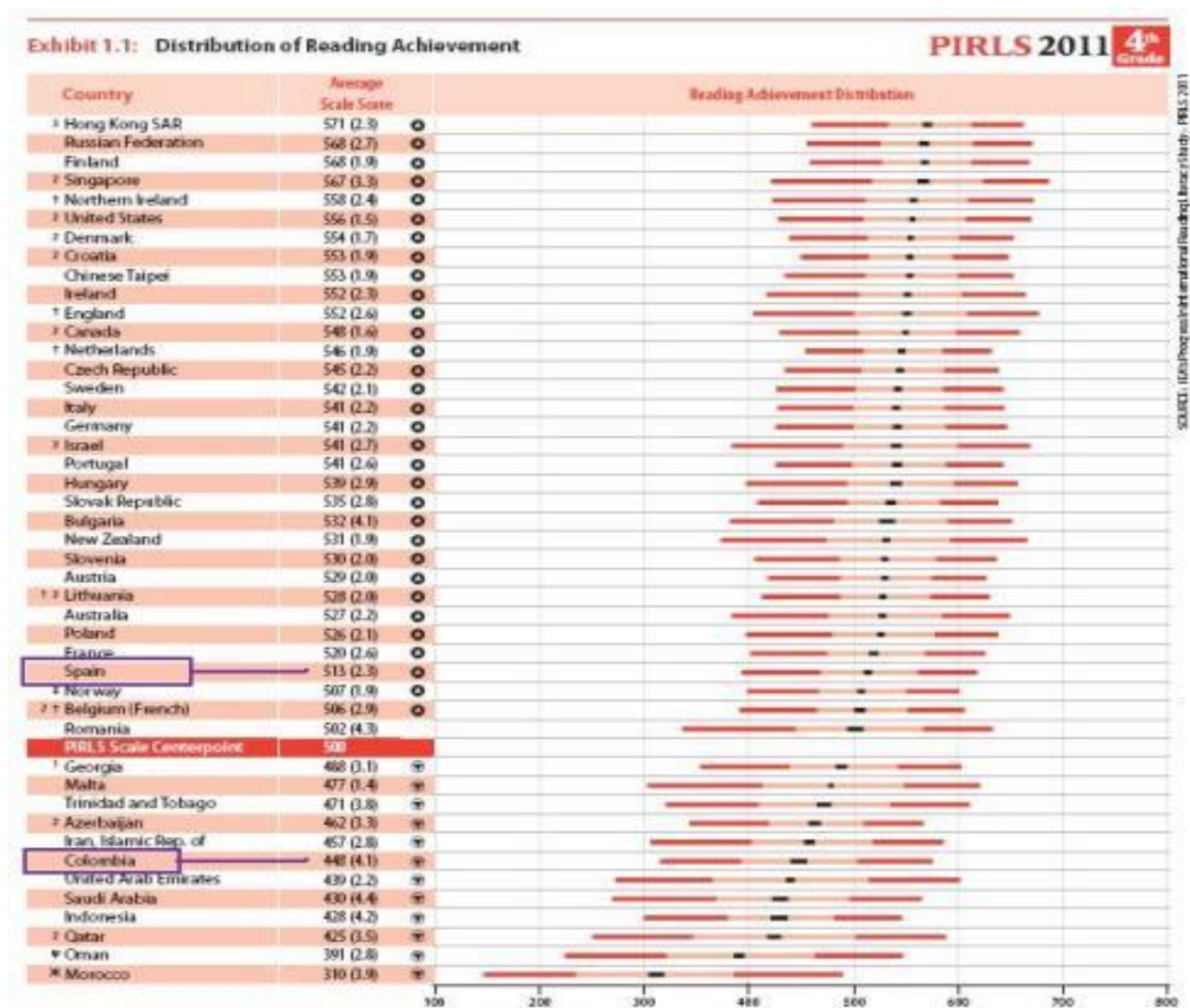


Figura 3. Resultados de PIRLS 2011 por países.

Fuente: ICFES Colombia.

En los resultados de los países de lengua hispana en el año 2011, Colombia con el puntaje total de 448 puntos, no alcanza la media de 500 Puntos en las pruebas PIRLS, además, la

puntuación de Colombia es superada por 38 países y sólo alcanza el 1% y hay un 28% que no alcanza el nivel bajo.

Por otra parte, cabe anotar que, los promedios de los colegios del Magdalena son inferiores en todas las áreas del conocimiento evaluadas con respecto a los de Santa Marta.

De igual forma la secretaria de educación distrital de la ciudad de Santa Marta se pronunció al respecto.

El Distrito de Santa Marta ocupó el penúltimo lugar en las Pruebas Saber del año 2017. Así lo reveló el supervisor de Educación, Simón Esmeral, que informó que la ciudad ocupó el puesto 20, superando a Quibdó que se ubica en la última casilla, la 21.

Desde el año 2016, Santa Marta, se ubica en el puesto 20 a nivel nacional.

De acuerdo al análisis realizado por el Supervisor de Educación, los deficientes resultados en los indicadores educativos se deben a la insuficiente infraestructura, a que los contenidos curriculares no están acordes con las exigencias del Ministerio de Educación, el tipo de formación en pregrado o posgrado de los docentes y la metodología aplicada para evaluar a los estudiantes, que no son preparados para enfrentar los exámenes tipo icfes.

Es de entender entonces que, estar a tono con los cambios estructurales que nos entrega la sociedad del conocimiento, sus actores necesitan equipararse de las habilidades y competencias para poder desempeñarse en el escenario social y cultural. No puede desconocerse la amalgama de factores asociados que inciden para tal propósito: desde los mismos docentes, su didáctica, sus mediaciones, la relación técnica de estudiantes, la misma estructura curricular, la cultura de la oralidad, la emisión de juicios a priori...en fin. Hechos que han permitido esfuerzos tendientes a

mejorar el panorama y contrarrestar que, el estudiante colombiano sea rotulado con juicios descalificadores de su proceso de lectura comprensiva. Por tanto, lo realmente edificante y progresista debe consistir en la intervención y atención a las necesidades de aprendizaje, evaluando su desempeño con criterios descriptivos que registren fortalezas y oportunidades de mejora.

Es importante tener presente que, el aprendizaje no es un proceso bancario de acumulación del conocimiento, sino la inminente necesidad de apuntalar la información significativa, pues es ésta la que servirá para toda su vida; por ello no, es gratuito que el país emprenda una encuesta en 2017, con miras a dar cuentas de “los hábitos de lectura y escritura de todos los colombianos, en donde se focalizan población, tanto urbana como rural, lectores o no, mayores y menores de cinco años. De esta manera, se obtuvo un panorama más amplio sobre el impacto de las políticas públicas implementadas para el desarrollo de la lectura”. (Semana, 2018, par.2), si bien los resultados señalan:

- a) Promedio de libros leídos por personas mayores de 5 años en los últimos 12 meses es de 5,1.
- b) Sólo en las cabeceras municipales esa variable es de 5,4.
- c) En los centros poblados y rurales dispersos es de 4,2.
- d) El total en las 32 ciudades capitales es de 5,8. (Semana,2018, par.3)

Si bien es un dato interesante, aún queda mucho por hacer no solo en los escenarios urbanos, sino en los centros rurales; de lo que sí se puede asegurar, es que la lectura se ha convertido en una herramienta clave que, articulada a la teoría interaccionista, posibilita que un estudiante aborde la misma desde diversos niveles; sin embargo, cabe preguntarse ¿por qué existen tan

marcadas diferencias al momento de evidenciar las capacidades de comprensión lectora?; a renglón seguido y siguiendo el hilo conductor de Sánchez Miguel, es oportuno en esa consideración de alfabetización universal, retomar su interpelación a través de las cuales se suscita ¿Qué ocurre en nuestra mente cuando se interpreta un texto escrito?, ¿Cómo nos convertimos en lectores competentes?, ¿Qué reto educativo encierra el intentar conseguir que toda la población sea competente?, ¿cómo es posible estudiar este tipo de fenómenos de forma rigurosa y válida? (Sánchez Miguel, s.f. p.192)

Bajo la premisa de Sánchez, la marcada diferenciación entre aquellos estudiantes con baja capacidad en la comprensión y aquellos estudiantes con alta capacidad están íntimamente relacionado con memoria de trabajo, el conocimiento sobre las regularidades del texto, las estrategias específicas y las meta estrategias. Entendiendo entonces que, aquellos estudiantes con baja comprensión lectora pudrían asociarse a problemas con la memoria operativa; lo que equivale a decir problemas para retener una serie de datos en el momento de está realizar una tarea. Al presentar este déficit, le resulta mucho más difícil al estudiante conectar ideas y configurar unidades de análisis.

Otro elemento que señala el autor de la interpelación, relacionado con el bajo desempeño en los procesos de comprensión lectora, está asociado al desconocimiento de las características propias de los textos; ello implica desconocimiento de la tipología de texto, estructura de un texto argumentativo, la ubicación o selección de la tesis al interior del texto, conocer las ideas o si se quiere los argumentos que soportan a la misma tesis, las conclusiones a la que llega el texto, que son las claves idénticas que buscan y dan coherencia a un texto.

Leer ha dejado de ser solo aprehensión de códigos y símbolos; leer comprensivamente implica trascender, ello es impulsar al sujeto al texto y al contexto para que el mismo amplíe su visión y encuentre sentido. En ese orden de ideas, los resultados tanto de pruebas internacionales como nacionales, muestran que existe un problema de comprensión lectora en los estudiantes no solo de educación secundaria y superior, sino desde la misma básica primaria y por ello la inminente necesidad de su intervención.

En el contexto colombiano, la calidad educativa es asociada al rendimiento académico de los estudiantes; estableciendo comparativos cuantitativos de desempeños de los estudiantes en todos los niveles de la educación. Se desprende de este constructo, lo que realiza, el ICFES con las pruebas Saber aplicadas a los estudiantes de 3°, 5°, 7° y 9°, con el fin de contribuir con el mejoramiento de la calidad de la educación colombiana.

Para tal propósito, la investigación concede importancia a la aplicación de pruebas nacionales, aplicadas entre los años 2014 al 2017. Para ello, se recurre al informe generado por el ICFES a través de la trazabilidad del cuatrienio por instituciones educativas y por grado, del cual operativamente se puede extraer: los tipos de textos tales como: literarios, no literarios, verbales y no verbales; de igual manera, los niveles de desempeño asociados a las competencias.

Estándar: Comprendo textos que tiene diferentes formatos y finalidades.	
Se consideran los siguientes tipos de textos: (1) textos continuos organizados en oraciones y párrafos, esto es, escritos en prosa y también en verso; (2) Textos discontinuos como listas, formularios, gráficos o diagramas; (3) Textos mixtos como historietas y comics.	
Componente	Afirmación: El estudiante...
Semántico	1. Recupera información explícita en el contenido del texto. 2. Recupera información implícita en el contenido del texto. 3. Compara textos de diferente formato y finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido.
Sintáctico	1. Identifica la estructura explícita del texto (silueta textual). 2. Identifica la estructura implícita del texto.
Pragmático	1. Reconoce información explícita de la situación de comunicación. 2. Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto. 3. Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.

Figura 4. Competencia comunicativa-lectora. Ciclo de los grados 1.º a 3.º

Fuente: Guía de Orientación. Saber 3º.2017

Estándar: Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.	
Componente	Afirmación: El estudiante...
Semántico	1. Prevé temas, contenidos o ideas atendiendo al propósito. 2. Selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito. 3. Da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación. 4. Propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema. 5. Selecciona los mecanismos que aseguran la articulación sucesiva de las ideas en un texto (presentación, continuación, transición, digresión, enumeración, cierre o conclusión) atendiendo al tema central. 6. Comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.
Sintáctico	1. Prevé el plan textual. 2. Da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión.
Pragmático	1. Prevé el rol que debe cumplir como enunciador, el propósito y el posible enunciatario del texto, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa. 2. Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.

Figura 5. Fuente: Guía de Orientación. Saber 3º.2017

Fuente: Guía de Orientación. Saber 3º.2017

Bajo esta premisa, los resultados que ha evidenciado la institución objeto de la intervención reflejan:

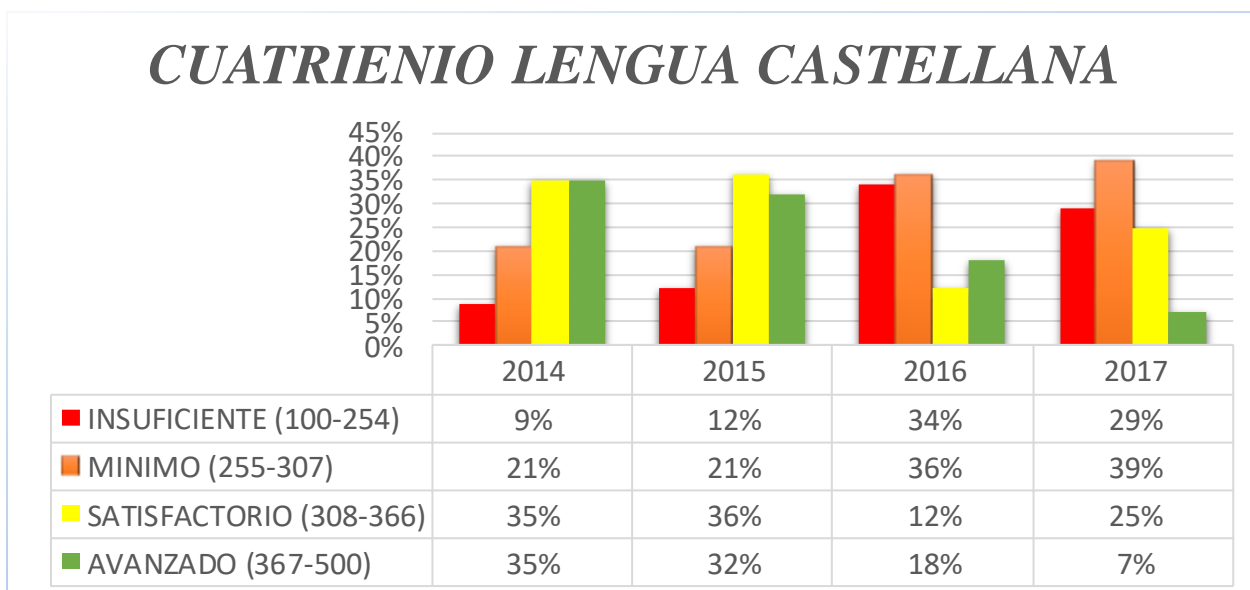


Figura 6. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, tercer grado.

Fuente: Reporte histórico de comparación entre los años 2014 - 2015 – 2016

De la anterior tabla se puede extraer que existen diferencias estadísticamente significativas en lo que corresponde a los niveles de desempeño y promedio porcentual en el cuatrienio; en consecuencia en el nivel Avanzado se presenta un decrecimiento porcentual en los puntajes desde el año 2014=35%, 2015=32%, 2016=18% y termina en el año 2017 con un promedio bajo de 7%, observamos el nivel Satisfactorio, año 2014=35%, 2015=36%, 2016=12% y 2017=25% en contraste, lo anterior es directamente proporcional a los niveles Mínimo e Insuficiente, lo cual se resalta a través del cuatrienio en un aumento negativo progresivo; en el nivel Mínimo, año 2014=21%, 2015=21%, 2016=36% y 2017=39%, nivel Insuficiente, 2014=9%, 2015=12%, 2016=34% y 2017= 29%.

Ello implica que existen diferencias significativas entre el puntaje promedio del establecimiento educativo en 2017 y su promedio porcentual en 2014. El puntaje promedio del

establecimiento educativo en 2017 es muy inferior a su promedio porcentual en 2014. En síntesis, la institución va en proceso de declive en lo que corresponde al proceso de competencias de lenguaje.

Competencia: comunicativa lectora.

- ✓ No compara textos de diferente formato y finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido 62%
- ✓ No reconoce información explícita de la situación de comunicación. 59%
- ✓ No recupera información explícita en el contenido del texto. 58%
- ✓ No identifica la estructura explícita del texto (silueta textual). 52%
- ✓ No identifica la estructura implícita del texto. 51%
- ✓ No recupera información implícita en el contenido del texto. 44%
- ✓ No evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación. 43%
- ✓ No reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto. 40%

Competencia: Comunicativa escritora.

- ✓ No propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema. 76%
- ✓ No selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito. 61%
- ✓ No da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo con el tema propuesto en la situación de comunicación. 57%
- ✓ No prevé temas, contenido o ideas atendiendo al propósito. 48%
- ✓ No da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular. 39%

- ✓ No da cuenta de la organización micro y súper estructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión.38%
- ✓ No prevé el rol que debe cumplir como enunciador, el propósito y el posible enunciado del texto, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa.37%
- ✓ No selecciona los mecanismos que aseguran la articulación sucesiva de las ideas en un texto atendiendo al tema central.36%
- ✓ No comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.32%
- ✓ No prevé el plan textual 30%.

En consecuencia, la población de la básica primaria posee bajo niveles de comprensión lectora, que se reflejan en las dificultades para interpretar, argumentar, criticar y producir textos. Frente a esta situación, en el país se desarrollan diversas estrategias con el propósito de mejorar el nivel y la calidad de la educación; pero también las instituciones educativas están en la tarea de emprender acciones de mejora para responder a las exigencias de la sociedad del siglo XXI.

Mejorar el nivel de comprensión lectora, no es una tarea sencilla, especialmente si el escenario de intervención es una zona rural con sus múltiples factores desfavorables. Por ello, es transcendental hacer la debida aproximación a cada una de los posibles factores incidentes y prever nuevas formas didácticas y pedagógicas de darle sentido al desarrollo de la comprensión lectora.

1.1. Formulación del problema.

A partir de la problemática expuesta se diseñó una investigación que tuvo como pregunta investigativa:

¿Cuál es el efecto de la narración como mediación didáctica en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de básica primaria en la Institución Etnoeducativa Departamental Macondo?

1.2. Objetivos de la investigación

Objetivo General

Determinar el efecto de la narración como mediación didáctica en la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de básica primaria.

Objetivos Específicos:

- Identificar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de básica primaria.
- Describir los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de básica posterior a la implementación de la narración como mediación didáctica en la asignatura de español.
- Comparar la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de básica primaria previa y posterior a la aplicación de la narración como mediación didáctica.

1.3. Justificación de la Investigación

Estamos sumergidos en la modernidad líquida, ello implica que tanto instituciones como actores se ven envueltos en una nueva dinámica con respecto a la información que se genera y, por tanto, con un alto componente de sentido y significado. De allí, que el individuo está potencialmente en condiciones de resolver o enfrentar un problema.

La aprehensión de la información, entendida como conocimiento, ha de trascender el orden de un mero insumo del mercado, de una mediación para legitimar la estructura que domine una nación, pues la información bajo esa premisa pasa a convertirse en un bien de compra y venta con acciones y dispositivos para el establecimiento de un estatus quo; es allí donde la escuela cobra un papel crucial para que la misma comunidad educativa, bajo referentes emancipatorios que se aproximen a la comprensión de la lógica en los procesos lectores y de esta manera mitigar los procesos de heteronomía cuando de interactuar con un texto en un contexto se trata y está demostrado que una de las opciones, sino la mejor, es la educación y con ella, el fortalecimiento de las habilidades comunicativas para cada uno de los actores como sujetos empoderados de Derecho.

Este constructo parte de la utopía de movilizar a toda una comunidad educativa, donde docentes, padres y estudiantes, confluyan en un mismo propósito: Comprender y comunicar en este escenario simbólico del siglo XXI.

Urge ir cerrando la brecha entre lo urbano y lo rural, puesto que, en el centro de toda esta estructura sistémica se encuentra la persona humana, como un sujeto activo de derechos; de tal forma que, éste se visibilice en esta sociedad del conocimiento que ha trascendido el formato gutenbergiano, necesita que él mismo aprehenda dos dimensiones básicas y complementarias, la

fluidez lectora y comprensión de textos. Sin embargo, emerge la escuela como institución social y con compromiso emancipatorios con sus docentes como intelectuales para buscar conjuntamente a más de la motivación por aprender, canalizar el comportamiento lector como impronta de éxito en esta sociedad líquida.

En consecuencia, toda acción formativa que se lleve a cabo en dicha institución social, debe apuntalar a que este nuevo ciudadano del siglo XXI, sea un sujeto y con él una comunidad proactiva en la lectura comprensiva, con sus respectivas metas para romper con las viejas estructuras funcionalistas que condicionan el quehacer del estudiantado; las metas del aprendizaje que se pretendan establecer en la formación de la básica primaria, han de ser fruto de todo un trabajo científico y sistemático en donde establezcan para la lectura tanto la fluidez lectora como la comprensión de textos en una sola unidad: Ciudadanos lectores competentes.

Este proceso a más de riguroso y sistemático, contempla procesos relacionados con la gestión de aula, donde son claves las mediaciones pedagógicas y didácticas que tanto la institución como el docente y miembros de la comunidad, puedan tributar a los mismos. Ahora bien, todo este esfuerzo necesita de un cúmulo de instrumentos que den cuenta del estado de la cuestión y ello permitirá a más de la contextualización formativa del docente, el utilizar herramientas de evaluación sistemáticamente, haciendo uso de los resultados cada vez que el accionar considere pertinente en cada uno de los procesos institucionales y de currículo. Así, por ejemplo, un proceso de intervención con instrumentos puede ofrecer aristas sobre los déficits que en comprensión lectora pueden estar evidenciando los estudiantes, una vez identificado el hallazgo, se procede a intervenir pedagógica y didácticamente con la intención de cualificar los procesos de formación en comprensión lectora en doble vía: Estudiantes-docentes.

Teniendo claro que la lectura no es sólo el hecho de traducir un código; sino que interactúa en la relación sujeto-texto-contexto, subyace la dinámica del proceso cognitivo para comprender el mensaje. Lo cual, conlleva a que los estudiantes puedan evidenciar habilidades a través de las cuales se reconozcan diferentes tipos de lectura, predecir lo que es posible o probable, leer entre líneas, el descifrar palabras desconocidas, expresar con sus propias palabras lo leído, identificar distintos puntos de vista, comprender la idea principal, usar la imaginación, distinguir los libros que nos gustan, entre otras.

Si bien los niveles de comprensión tienen su grado de complejidad, los mismos, se revisten del procesamiento de la información y de allí, entender las diferencias individuales, pues al final importa cada una de las personas que interviene en ese proceso y como la misma, se da a la tarea de dar un sentido o significado a un texto que cada día se complejiza.

1.4. Delimitación de la Investigación.

La presente investigación se llevará a cabo con estudiantes cursantes del tercer grado de educación básica primaria, en la Institución Etnoeducativa Departamental Macondo, de carácter público, ubicada en el Municipio: Zona Bananera, Departamento: Magdalena, Colombia. En un lapso comprendido entre los años 2019 y 2020. El producto investigativo asume una macro variable referida a la comprensión lectora y a ella se articulan las nociones sobre los paradigmas de la comprensión lectora, los niveles de comprensión que subyacen en los supuestos teóricos y su corroboración desde los instrumentos utilizados, como también la aprehensión y sentido desde el ámbito de la comprensión en los textos narrativos literarios.

Capítulo II: Marco Referencial.

El marco referencial busca integrar el tema de la investigación con las teorías, enfoques teóricos, estudios y antecedentes en general que se refieren al problema de investigación; por lo cual, se expondrán los antecedentes encontrados; de igual forma, se desarrollarán las bases teóricas para fundamentar a los constructos, además, se presenta una ilustración de la hipótesis definición y Operacionalización de las variables, entre otros aspectos.

2.1. Estado del arte:

Los antecedentes de la investigación, se basan en crear un análisis crítico de investigaciones previas para determinar su enfoque metodológico, especificando su relevancia y diferencias con el trabajo propuesto y las circunstancias que lo justifican, según Arias (2012), se refieren a todos los trabajos de investigación que anteceden al nuestro, vale decir, aquellos trabajos donde se hayan manejado las mismas variables o se hallan propuestos objetivos similares; además sirven de guía al investigador y le permiten hacer comparaciones y tener ideas sobre cómo se trató el problema en esa oportunidad

2.1.1. Ámbito internacional

Peña-García, S. N. (2019). El Desafío de la Comprensión Lectora en la Educación Primaria. Revista Panorama, (24, p. 43 -56). Esta investigación evidencia la importancia de las estrategias didácticas en la comprensión de la lectura en los alumnos mexicanos que cursan el sexto grado de educación primaria. Entre las dimensiones más significativas que tributan a la configuración del caso particular del Magdalena, está la relación entre los momentos, estrategias y modalidades de lectura en los resultados obtenidos. Es una investigación de corte cuantitativa y aplicada, de corte transversal y sincrónica, con una muestra representativa de 100 sujetos.

Se señala que la originalidad de la investigación está en el diseño del instrumento para operacionalizar las variables implicadas en las estrategias de lectura propuestas en la metodología didáctica del programa vigente de educación primaria en México (Plan de Estudios, 2011. Guía para el maestro. SEP, p.47), y aplicarlo en alumnos de una institución pública, como muestra de lo que ocurre en las aulas. Este hecho, sin duda es similar a la intención de investigación en la zona del Magdalena, cuando utilizo un instrumento con 25 preguntas liberadas con diversos tipos de textos y niveles de comprensión para los niños de primaria, donde, las estrategias adquieren una importancia vital.

Los hallazgos evidencian que tener tanto un objetivo claro como el realizar anticipaciones sobre la lectura ayuda a los alumnos a inferir, resumir, interpretar y sintetizar la información; de igual modo, la demostración y explicación de las prácticas didácticas asociadas entre sí, permiten dar cuenta a cada docente sobre la importancia de su aplicación en el aula para consolidar el gusto por leer, la comprensión de la lectura y la redacción de textos en los alumnos y de allí entonces que, el docente cobra un papel protagónico como promotor de la lectura, el guía y orientación que consolida las habilidades de lectura y escritura en el aula en sus alumnos.

Viramontes, E., Amparán, A. y Núñez, L. D. (2019). Comprensión lectora y el rendimiento académico en Educación Primaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, (12, p. 65-82).

Esta producción investigativa aborda el tema de la comprensión lectora y la relación que existe con el rendimiento académico en tercer grado de educación primaria. Sus autores, a partir de, una lectura de contexto señalaría qué objetivo se encamina a la valoración de los nexos que tienen ambas variables y tomar conciencia de la importancia de la lectura en los procesos académicos en general.

El estudio focaliza a niños de dos grupos de tercer grado de una escuela primaria mexicana, cuyas edades se encuentran entre los ocho y nueve años, el nivel socioeconómico es medio, enclavado en un área rural. Se resalta en este ámbito, una de las razones que tributa a la aplicabilidad metodológica de lo que pretende la intervención en el Magdalena.

Los autores emplean el enfoque cuantitativo. Se realizó un análisis descriptivo de las variables, sometiéndolas a procesos de cálculo estadístico como fue el cálculo de correlaciones Rho de Spearman y t de student para muestras independientes.

Los resultados indican que la comprensión se correlaciona significativamente con el aprovechamiento académico y que la condición de ser hombre o mujer no está asociada con los niveles de comprensión de la lectura, aunque se muestran coincidencias con otras investigaciones que las mujeres presentan niveles ligeramente más altos.

Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R. y León, J. A. (2019). Estrategias para mejorar la comprensión lectora: impacto de un programa de intervención en español. *Psicología Educativa*, (25), p. 91-99. El estudio parte de evaluar la efectividad de un programa de intervención en español, denominado LEE comprensivamente, el cual, pretende evidenciar la mejora en la comprensión lectora. Dicho programa de intervención se basó en la enseñanza explícita de habilidades de alto nivel vinculadas al procesamiento del texto (construcción de inferencias, control metacognitivo y conocimiento de la estructura textual) y de bajo nivel (vocabulario). Operativamente, el programa configuró 16 sesiones de 80 minutos durante 8 semanas, para una población focalizada de 127 niños de entre 8 y 10 años de diferentes escuelas de Buenos Aires, para lo cual se distribuyeron en dos grupos, experimental y control.

Los procesos evaluados incluyeron medidas generales de comprensión lectora y específicas, de vocabulario, control metacognitivo e inferencias, antes y después de la intervención. Solo el grupo que recibió la intervención mostró mejoras estadísticamente significativas en la comprensión lectora frente al grupo control. Estos hallazgos sugieren que la intervención centrada en los ejes descritos mejora significativamente la comprensión lectora de los niños dentro de la escuela.

Esta producción es muy similar a la que se pretende adoptar para la zona rural del Magdalena, incluyendo en ese orden el diseño metodológico y la ruta expresa por Solé, en torno al antes, durante y después.

María Esperanza Vázquez González (2019), en la configuración de su tesis doctoral (en la ciudad de Madrid), señala que la comprensión lectora es uno de los procesos lingüísticos transversales y de allí la importancia de la aprehensión de este para poder avanzar en los aprendizajes; por ello propone la autora, estudiar la comprensión lectora y el conocimiento-uso de las estrategias de lectura cognitivas y metacognitivas en 410 sujetos de 5° de Educación Primaria.

La metodología cuantitativa y cuasi experimental revelan hallazgos indicando que tres, de las doce variables conocimiento-uso de las estrategias lectoras metacognitivas no presentan una correlación positiva con la comprensión lectora. Mientras que en el caso de las estrategias cognitivas son dos variables las que no presentan correlación positiva. También se encuentran diferencias estadísticamente significativas al calcular las comparaciones múltiples de Bonferroni entre los distintos niveles de comprensión lectora en cada una de las variables metacognitivas y cognitivas.

Las conclusiones de dicha investigación permiten evidenciar que el estudio de la comprensión lectora y el conocimiento-uso de las variables estrategias lectoras metacognitivas y estrategias lectoras cognitivas presentan un alto nivel de correlación, un 80% y un 77,7% respectivamente. En síntesis, los alumnos más estratégicos son los que presentan mayor comprensión lectora y viceversa. Lo cual, da como valor agregado que las estrategias lectoras metacognitivas y de las estrategias lectoras cognitivas como un instrumento para poder aumentar y consolidar la comprensión lectora de los alumnos.

Martínez Díaz María del Mar & Torres Soto Ana (2019). Hábito lector en estudiantes de primaria: influencia familiar y del plan lector del centro escolar. Señalan las autoras que efectivamente, en Educación Primaria la competencia lectora es una parte fundamental de la competencia en comunicación lingüística. Se afirma que, la aprehensión de ésta en edades tempranas favorece el éxito académico de los estudiantes. Bajo esa consideración, se realizó un estudio pilotaje en un centro educativo, de corte transversal, empleando una encuesta de preguntas cerradas sobre el valor de la familia en el desarrollo del hábito lector, investigando y mostrando las implicaciones de ésta en la política de desarrollo del Plan Lector y analizando si esta implicación influía en los resultados académicos del alumnado.

La población focalizada a más de los padres fue a una muestra de 51 estudiantes de tercer curso de Primaria. También se entrevistó a la dirección del centro y a los coordinadores del centro. A partir del levantamiento de hallazgos, estos corroboraron que el hábito lector de los estudiantes está asociado, sobre todo, a las tareas escolares y no tanto al gusto o al placer de leer en tiempo de ocio. También se ha determinado que la actitud de la familia posee una clara influencia en el desarrollo del hábito lector.

Finalmente, comprobaron que el rendimiento académico de los alumnos estaba relacionado con dicho hábito. Se concluye poniendo de relieve la necesaria formación y capacitación del profesorado para incentivar el hábito lector del alumnado y la implicación familiar en el Plan Lector del centro.

El dato que arroja esta construcción, estriba que si bien la cobertura para el sector rural colombiano evidencia un ligero incremento de acceso a la educación, no menos cierto es que en el planteamiento del problema de investigación situado, Magdalena, zona rural, suele hablarse también del apoyo familiar a los procesos de lectura, a la creación curricularmente de Plan lector, entre otros; será éste, sin duda alguna una oportunidad al momento de levantar hallazgos y ver a ciencia cierta, qué papel juegan estos factores asociados.

2.1.2. Ámbito latinoamericano.

Gallego Ortega, José Luis, Figueroa Sepúlveda, Susana, & Rodríguez Fuentes, Antonio. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, (40, p. 187-208). Esta producción deja ver la necesidad de intervenir bajo un proceso sistemático, procesual y de permanente evaluación. Es así como dicha investigación plantea como objetivo, conocer el nivel de comprensión lectora de una muestra de estudiantes chilenos, escolarizados en un centro urbano subvencionado.

El método utilizado está soportado en un estudio transversal de corte cuantitativo, la población focalizada fue de 186 alumnos (95 niñas y 91 niños) de segundo año a octavo año de educación básica, con la intención de conocer su nivel de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) y su nivel de aprendizaje lector (y una escala de insuficiente, elemental y adecuado). Los resultados revelaron que el nivel de comprensión lectora y, por tanto, su aprendizaje, se

empobrece a medida que los estudiantes avanzan de curso escolar, comprobándose una progresión inadecuada en cuanto al desarrollo de la lectura, así como la inexistencia de diferencias significativas por razón de género.

Blas Oruna, Mary Sabeth (2019) Los talleres de lectura mejoran la comprensión lectora en el área de comunicación de los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la I.E. 89011 del distrito de Chimbote - en el año 2019. Esta construcción plantea como objetivo establecer la relación entre los talleres de lectura y la mejora de la comprensión lectora; los hallazgos luego de la intervención dan como resultado la mejora de los aprendizajes en los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa “Elías Aguirre Romero del distrito de Chimbote” en el año 2019.

El repositorio chileno, señala que la investigación es de tipo Cuantitativo, con explicativo y con el diseño cuasi experimental para una muestra de 44 estudiantes. La variable independiente fue la aplicación de talleres de lectura y la variable dependiente fue mejora la comprensión lectora. Los instrumentos utilizados fueron; como técnica, la observación y como instrumento la lista de cotejo. Para el procesamiento y análisis de datos se utilizó la estadística en la prueba no paramétrica de Wilcoxon 21.0, los resultados más importantes fueron la aplicación del Post test, donde el mayor porcentaje de los niños, alcanzaron el logro previsto, o nivel A.

A su vez se contrastó el pretest con el post test del grupo experimental donde, el valor de significancia es de: 0,000 y es menor que el margen de error de 0,5 se acepta la hipótesis, que los talleres de lectura mejoran significativamente el nivel de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de educación primaria. El valor agregado de esta producción radica

en el diseño metodológico y se avala como posibilidad de considerar la estrategia de intervención como pilotaje. Para con el grupo experimental del Magdalena, Colombia.

Masquez Bohórquez, Juan Javier (2018) Programa de lectura comprensiva basado en habilidades cognitivas para incrementar la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa Virgen Inmaculada de Chorrillos. El propósito de esta acción investigativa, se centró en averiguar las bondades o influencia de las habilidades cognitivas en relación con el incremento de la comprensión lectora; para ello, se adoptó un enfoque de estudio cuantitativo.

El diseño es cuasiexperimental. La población de estudio estuvo conformada por 60 estudiantes (30 grupo control y 30 grupo experimental). La técnica utilizada fue encuesta y el instrumento prueba (pre prueba y post prueba). La validez por Juicio de expertos obtuvo un porcentaje de 85% y la confiabilidad con KR20 de Kuder-Richardson, obtuvo un puntaje de 0,77 (pre prueba) y 0,86 (post prueba), lo cual se interpretó como un excelente nivel de confiabilidad.

Los resultados nos indican que existe evidencia estadística para afirmar que la aplicación del programa de lectura comprensiva basado en habilidades cognitivas incrementa la comprensión lectora, a nivel de la prueba total y por las dimensiones: literal e inferencial, de los estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa Virgen Inmaculada de Chorrillos.

García M. A., Arévalo M. A. & Hernández C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. Cuadernos de Lingüística Hispánica, (32, p, 155- 174). Esta producción si bien tiene un tipo de población que dista de la focalizada en el estudio de la zona del Magdalena, Colombia, no menos cierto es que el subyace en él mismo, el problema de comprensión textual. Por ello, determina las posibles relaciones entre el nivel de comprensión lectora de los

estudiantes y su desempeño académico. Metodológicamente, es un estudio descriptivo y un análisis estadístico correlacional. Se aplicó el instrumento Prueba de Competencia Lectora para Educación Secundaria a estudiantes de ambos sexos con edades comprendidas entre los 13 y 14 años del grado noveno de educación básica de una institución educativa pública.

Los hallazgos son significativos: los estudiantes presentan dificultades en el orden textual, inferencial y contextual. En el análisis correlacional de los datos de las diferentes asignaturas (Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Matemáticas) tienen una correlación significativa positiva, pero no significa necesariamente la existencia de una relación de causa-efecto. Dicho, en otros términos, es vital intervenir en los niveles inferiores, para mitigar este tipo de manifestaciones, máxime la cantidad de insumos de la neurociencia y el aprendizaje en niños.

2.1.3. Ámbito nacional.

Angulo. W., Angulo. E., Cortés., Sotelo. N. Comprensión lectora en estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Rural Mixta “La Humildad” Municipio de Barbacoas - Departamento de Nariño. La producción postuló como objetivo general: Fortalecer las estrategias pedagógicas para mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero en la Institución Educativa Rural Mixta “La Humildad” Municipio de Barbacoas – Departamento de Nariño; de donde se resalta un objetivo específico que se articula a noción del investigador, el cual señala revisar los niveles de comprensión lectora que tienen los estudiantes de grado tercero de la institución educativa rural mixta “La Humildad”.

Para la operatividad de éstos, se tomó una muestra de 15 estudiantes del grado tercero, integrados por niños y niñas que se encuentran entre 8 a 10 años. Si bien su diseño es cualitativo,

se puede extraer de esta construcción, nociones que presentan semejanzas con lo que se pretende alcanzar en la zona bananera del Departamento del Magdalena, tales son los conceptos de ruralidad, estrategias pedagógicas, niveles de comprensión lectora y quehacer docente como donde refleja la capacidad y aporte innovador como sujeto dispuesto para la cualificación en los procesos de habilidades comunicativas.

Los resultados de esta intervención se sintetizan en la configuración de estrategias de aprendizaje para así elevar el nivel bajo de lectura que tienen los estudiantes. De igual modo, la investigación reconoció los tres niveles de lectura el literal, inferencial y crítico por donde transitan los estudiantes. En torno al docente, se señala que este en el ámbito rural, desde la práctica tiene la posibilidad de transformar al estudiante en una persona responsable, crítica, competitiva y, al tiempo, el docente posibilita el seguir capacitándose y aprendiendo con miras a transferir esos conocimientos a sus estudiantes.

Esta construcción tributa al objeto de investigación del Magdalena, que es necesario y trascendental, no solo conocer los niveles de la comprensión lectora del estudiantado; sino, la construcción de estrategias pertinentes e innovadoras.

Bustamante, María Elizabeth, & Hernández Moreno, Sara, & Restrepo Higueta, María Victoria, & Ríos Escobar, Paola Andrea (2019). Textos expositivos, una práctica de lectura para fortalecer la comprensión lectora. *Educere*, 23(76, p 831-840).

El sentido de esta producción radica en que, desde la perspectiva de intervención y secuencia didáctica a emplear según los hallazgos materializados y el uso de los respectivos resultados, puede constituirse en un insumo pertinente. Hipotéticamente se plantea que, a mayor uso de los textos expositivos, mejor es el grado de comprensión lectora de los estudiantes.

Paralelamente, esta construcción evidencia algunos resultados emanados de la investigación, “Prácticas de lectura con textos expositivos para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de grado 5º”, para lo cual se utilizó unas secuencias didácticas, en los grupos focalizados, para el caso en particular, las Instituciones educativas San Pablo y Compartir. La investigación si bien tiene un enfoque cualitativo y con el diseño de las secuencias con estrategias y actividades intencionadas, deja entrever, algunas consideraciones en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora para estudiantes y docentes, potenciando el trabajo con los textos expositivos.

Barreto Morales, M., Leguizamón Roa, M., & Torres Ortiz, J. (2018). La comprensión lectora a través de las guías de aprendizaje en la Escuela Nueva.

Los autores en referencia parten de una aguda crisis por la que pasa el proceso educativo a nivel nacional reflejado en los resultados de las pruebas tanto nacionales como internacionales, de allí, la inminente necesidad de generar procesos de intervención direccionados a mitigar el hecho y buscar actores con competencias en el mundo globalizado. Por ello, no es gratuito afirmar que el nivel de comprensión lectora se constituye en un tema de preocupación, debido a los resultados obtenidos de las pruebas nacionales e internacionales; situación que implica una acción reflexiva por parte de los docentes, donde se faciliten situaciones que favorezcan el aprendizaje y ayude al desarrollo de la comprensión lectora para enriquecer los conocimientos en los estudiantes.

Seguidamente, los autores toman como soportes epistémicos las teorías de Solé, Cassany, Colbert y Mogollón. Así mismo, se tienen algunos aportes de tesis y artículos, como: estrategias lúdicas y pedagógicas. A más del marco teórico, manifiestan que su investigación se mueve en la

línea de la investigación acción, sin embargo, para la muestra, la configuración de pruebas de pre test y post test, articulados al uso de Tecnologías de Información y Comunicación, entre otras.

Para el análisis del proceso de ejecución y los resultados, se usa como instrumento el diario de campo y las técnicas de recolección de información de Escuela Nueva, con la metodología de investigación acción, según Elliot (2000), con un enfoque descriptivo, analítico e interpretativo y mediante fases que responden a cada uno de los objetivos planteados; generando como resultados, la posibilidad de conocer desde otro ángulo la realidad del docente en Escuela Nueva, sus saberes previos y la capacidad para repensarse como formador, lo cual, confluyó en una reflexión de las prácticas pedagógicas en el aula, motivándolo a la transformación, renovación e innovación de las mismas y la importancia para que los estudiantes optimicen los aprendizajes y mayor autonomía como lectores.

El valor agregado de dicha investigación radica en poner en contexto fundamentos epistemológicos que son claves al momento de una aproximación al proceso de la comprensión lectora que, hoy día están latentes y que han dado resultados en diversos escenarios tanto nacionales como internacionales, tal es el caso de Solé, quien es uno de los pilares básicos que subyace en la intervención a realizar en el Magdalena, Colombia.

Vargas Rodríguez, L., & Molano López, V. (2017). Enseñanza de la comprensión lectora, referentes conceptuales y teóricos. *Pensamiento Y Acción*, (22, p 130-144).

Este artículo corto, expresa la importancia de la enseñanza de la comprensión lectora, por cuanto ha sido una de las principales problemáticas que afrontan los docentes de primaria y uno de los factores que más han limitado el posterior desempeño académico de los niños y niñas colombianos. Seguidamente construye una reflexión significativa desde una estructura

epistemológica clásica relacionada con grandes categorías o si se quiere unidades de análisis: la lectura y la enseñanza de la comprensión lectora a través de estrategias cognitivas y metacognitivas que involucran los tres momentos de la lectura (antes, durante y después), con el propósito de aportar elementos que permitan dilucidar características y beneficios de los modelos interactivos para la enseñanza de la lectura.

2.1.4. Ámbito local.

Paba Barbosa, Carmelina, & González Sanjuán, Rebeca (2014). La actividad metacognitiva y la comprensión lectora en estudiantes de décimo grado. 31(1, p 79-101).

Los autores en mención centraron su estudio en identificar las estrategias metacognitivas y determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de décimo grado de la I.E.D Magdalena y posteriormente establecer la relación existente entre los dos procesos, con un trabajo empírico –analítico, lo que equivale a decir, un enfoque cuantitativo y diseño no experimental correlacionar.

Se fundamentaron en la teoría metacognitiva de Mayor, Suengas y González y la de comprensión lectora en las consideraciones de Pérez Abril (2003) .Por selección aleatorio simple tomaron una muestra de 40 individuos aplicaron: encuesta sociodemográfica ,la prueba de comprensión lectora PISA en su versión reducida de Herrera y Pool (2009) , un cuestionario de auto reporte de actividad metacognitiva ,elaborado por Mayor ,Suengas y González (1995) y una entrevista semiestructurada basada en el cuestionario metacognitivo. Lograron su finalidad de aproximación a las características y relaciones entre las dos actividades mentales en la población objeto de estudio. En el análisis la actividad cognitiva en la muestra, es nula; el nivel de

comprensión lectora es bajo y a nivel estadístico no existe relación significativa entre ambos procesos de naturaleza intelectual.

Concluyen recomendando a los diferentes actores de escenarios educativos orientar en estrategias metacognitivas para potenciar la lectura desde los primeros años de escolaridad ,promoviendo la conciencia de su propio proceso lector esta afirmación concluida por las autoras González , Oñate y Paba, aportan a lo pertinente de indagar la relación entre los procesos de metacognición y Meta comprensión lectora específicamente en estudiantes de básica primaria debido a que es escasa su evidencia investigativa en el contexto de la Región Caribe colombiana, de manera particular en el Departamento del Magdalena.

2.2. Fundamentos Teóricos

2.2.1. Lectura

La lectura como objeto de estudio proporciona una vasta construcción teórica que involucra a la neurociencia, la misma psicología e incluso a la misma filosofía. De allí que aparecen tendencias y enfoques que nominalmente generan narrativas que se han de considerar novedosas e incluso emancipadoras, cuando las mismas siguen en la estructura curricular y temporal que la escolarización a nivel global fortalece. Por tanto, esta dimensión adquiere una trascendencia. Pues la misma, ha de ser capaz de activarse si se quiere en un ámbito de desescolarización tal como lo plantea los principios de la modernidad líquida.

Ello implicaría trascender las concepciones nominales sin negar el valor agregado de las mismas y considerar que el accionar de la lectura ha de permitir la adaptabilidad del sujeto a las nuevas exigencias del contexto; por ello no es gratuito que la llamada generación “Z”,

implemente nuevos códigos y mediaciones comunicacionales. El hecho es que la transición entre los gutenberghiano y los nativos digitales, experimentan la necesidad de una coexistencia, pues aún en la práctica cotidiana se observan al decir de Capella (2006), que:

La lectura es un proceso complejo y variado que supone el desarrollo de hábitos y habilidades que van desde el simple descifrado de signos escritos hasta la comprensión de los mismos. Leer significa interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos, sin embargo, erróneamente ha predominado la idea de que lo más importante es enseñar a leer rápida y claramente, dejando a un lado la comprensión del propio texto (p.16)

Las implicaciones de estas voces estriban que, si bien hay un esfuerzo significativo por parte de entidades estatales para la mejora en estos procesos, siguen proliferando causales de todo tipo que obstaculizan que los actores adquieran competencias significativas para desarrollarse integralmente en esta aldea global. De allí entonces que la lectura ha de concebirse no sólo como la habilidad de descifrar signos, también implica una vivencia que sea significativa en la vida de quien está leyendo.

Según Solé (1986), la lectura se entiende como una interacción entre un lector y un texto mediante el cual el lector intenta obtener información textual pertinente para los propósitos que le han llevado a realizar la lectura. Bajo esta perspectiva, subyacen tres elementos fundamentales en el proceso de lectura, el lector, el texto y el propósito; la articulación de estos dará como resultado una información que será utilizada en dicho propósito.

Por ello no es gratuito, la importancia de este proceso, Al decir de Spolski (1980) expresa que la lectura no puede ser separada de la educación del lenguaje “la selección de qué lengua deben

aprender a leer los/as niños/as es crucial, y una vez que los pasos iniciales en la instrucción de la lectura son pasados, la lectura se transforma en el enriquecimiento del lenguaje".

2.2.2. Etapas del proceso de la lectura

El proceso lector está formado por "los pasos que siguen las personas al leer y que les permite comprender" (Digecade, 2012). Al respecto Solé (1994), establece tres momentos:

Un primer momento, Allí se crean las condiciones necesarias; en el ámbito afectivo de los actores; pero el mismo también se enriquece desde la misma interacción del lenguaje formulando preguntas, interrogantes e hipótesis con la intención de familiarización con el material y objetivos de interés del lector.

En segundo lugar, durante la lectura se gesta la aplicación de herramientas de comprensión en sí; para la construcción del significado.

El tercer momento la consolidación de ésta, evidencia un trabajo más reflexivo, crítico, generalizador, metacognitivo, metalingüístico; o sea que el aprendizaje entra a un nivel intrapsicológico.

2.2.3. La dinámica curricular y la competencia lectora.

Sin duda alguna que la escuela del siglo XXI está pasando por una crisis estructural, pues como institución se concebía como escenario para el progreso y se ha sumergido en una institución instrumentaliza dora dentro del esquema de la globalización. Ello no implica un retorno a las cavernas, sino buscar la forma de adaptar a la sociedad, los nuevos esquemas de la incertidumbre en los ámbitos económicos, social y político. Lo anterior interpela a cada sujeto en

el orden del “poder”, pues el mismo ya no está determinado por los elementos tangibles de la materialidad y el consumo, por el contrario, en la aprehensión y uso del conocimiento, lo cual se refleja en que cada actor para aproximarse a su bienestar necesitará de un cúmulo de conocimientos, destrezas y competencias que poseen o han adquirido. Por ello, no es gratuito la relación que Ministerialmente se ha señalado con la instauración de procesos y en caso particular los de comprensión lectora y los resultados.

Se ha afirmado la inminente necesidad de ver el proceso lector como toda una trama transversal en currículo. De hecho, la OCDE señala que las “Competencias Curriculares Transversales (CCC) como un dominio de competencias que incluye conocimientos y destrezas relacionados con los resultados de educación en un sentido amplio, como respuesta a las necesidades de las esferas social y económica de la vida.” (Proyectos sobre Competencias en el Contexto de la OCDE, 1999, p. 14); mientras que “competencia lectora es comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales y participar en la sociedad” (OCDE, 2015, p.9)

En ese orden de ideas, las pruebas internacionales centran su enfoque en las competencias clave y dedican especial atención a la lectura, PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) y PISA (Programme for International Student Assessment) que si bien son referentes claves de evaluación de la lectura; no menos importante es la evaluación nacional a través del ICFES.

Con este conjunto de pruebas y las competencias lingüísticas, a nivel nacional, se hace un análisis con una mirada crítica sobre los resultados, tanto nacionales como internacionales. De allí, emerge un cúmulo de hallazgos que corroboran que los estudiantes colombianos evidencian

dificultades para entender lo que leen. El esfuerzo gubernamental es significativo en torno a los ajustes curriculares para los distintos niveles; teniendo como premisa el enfoque comunicativo funcional y con ello el fortalecimiento de las competencias comunicativas necesarias para el ciudadano del siglo XXI.

Desde la transversalidad, se puede inferir que el valor agregado de la competencia de comprensión lectora estriba en que, sin la aprehensión de ésta, se limita el desarrollo de otras competencias y, por ende, se conserva un proceso de aprendizaje memorístico y poco significativo.

Bajo las implicaciones de lo que se ha denominado sociedad del conocimiento y con ella las expresiones de incertidumbre para lo que va del siglo XXI, resulta imperativo abordar los procesos relacionados con la lectura y su comprensión. En la edad media, el Índice regulaba el acceso a la información, hoy día, urge la clasificación de la información y, sobre todo, la comprensión de los mensajes que subyacen en una fuente.

2.2.4. Comprensión lectora

Bajo el referente de la OCDE, a través del Informe Nacional de Resultados para Colombia, La competencia lectora es definida como:

La comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el involucramiento con los textos, con el fin de alcanzar los objetivos de desarrollar el conocimiento y participar en la sociedad. (PISA, 2018, p. 9).

Para Solé (1992) leer comprensivamente es un proceso dinámico entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura y lo

puede llevar a cabo con el establecimiento de conexiones coherentes, entre la información que posee en sus estructuras cognitivas y la nueva que suministra el texto.

2.2.4.1. El sentido de la Comprensión Lectora.

El sentido de la lectura de un texto es la Comprensión; por ello, se entiende como esa oportunidad procesar información y significarla desde la experiencia lectora e interactuar con el texto, mientras se va formando la representación mental del contenido que lee.

El Marco de referencia preliminar para competencia lectora pisa 2018 genera una nueva definición de competencia, la cual señala: La competencia lectora es la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos con el fin de alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y el potencial personales, y participar en la sociedad. (Esta es una versión inicial del Marco de referencia, no constituye la versión final de la OCDE, p. 15)

Cobra sentido esta nueva definición por la misma dinámica de cambios por los que atraviesa la sociedad y la diversidad de dispositivos por donde hoy día circula la información y la comunicación. Allí subyace entonces la necesidad de enseñar la lectura como instrumento de aprendizaje. “sí enseñamos a un estudiante a leer comprensivamente y a aprender a partir de la lectura, le estamos facilitando que aprenda a aprender, es decir, que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones”. (Isabel Solé, 1996, p 66).

2.2.4.2. Estrategias de comprensión lectora

Específicamente en tareas de comprensión de texto, existe una multiplicidad de estrategias de aprendizaje en donde aparecen aristas comunes que tienen que ver con habilidades para interpretar, así como con la toma de decisiones sobre la selección y uso de procedimientos de

aprendizaje que facilitan una lectura activa, intencional, autorregulada y competente en función de la meta y las características del material textual (Trabasso & Bouchard, 2002). De igual manera, están las estrategias propuestas por Bereiter & Scardamalia, en 1989; Paris & Paris en 2007; Paris, Lipson & Wixson en 1983; Afflerbach, Pearson, & Paris en 2007, que son del orden cognitivo, metacognitivo, motivacionales-afectivas, y contextuales.

2.2.4.3. Niveles de comprensión lectora.

En todo acto lector subyace una estrecha relación entre el autor de un texto, quien comunica un mensaje y un receptor, quien desde códigos culturales, idiomáticos, epistemológicos intenta interpretar el mensaje que soporta el texto. Ello implica entonces un proceso dinámico que rompe la estructura de la unidireccionalidad; ahora bien, la aprehensión del mensaje depende del grado de comprensión del lector en los niveles literal, inferencial y crítico-intertextual (Pérez, 2003, p. 28-31).

Sin duda alguna que la lectura y la comprensión de la misma, son dos variables que van de la mano y por tanto configuran una unicidad; sin embargo, en ocasiones se abordan por separado y se cae en una fragmentación de la lectura como un proceso divisible en fases o momentos, al respecto, Johnston (1989.p18) señala que: "... la concepción de la lectura como conjunto de habilidades o componentes se basa en que la comprensión puede dividirse en discretos subprocesos, todos ellos necesarios para llevar a cabo una lectura madura." Dicho, en otros términos, al considerar los procesos de desarrollo del individuo y su proceso cognitivo, en cada etapa se pretende la aprehensión de una habilidad o un conocimiento, sin embargo, en el ámbito de la comprensión lectora, ello conduce para la escuela primaria y su repercusión en otros niveles

de escolaridad que el niño adquiriera reconocimiento de los grafemas y marginalidad con relación al proceso de comprensión.

Entre tanto, otro grupo de teóricos señalan que la comprensión de la lectura reviste todo un proceso global y fuertemente estructurado, lo que le confiere unidad. En síntesis, cuando el lector aprehende un texto, ha de comprenderlo y por ello darle sentido a ese encuentro, de lo contrario, no hay ninguna lectura. Esta postura la ratifican Alliende y Condemarín (2000) cuando afirman que:

Toda lectura es, pues, comprensiva. Aprender a leer es aprender a comprender textos escritos. (La decodificación es sólo una base inicial necesaria). De acuerdo con [sic.], una persona ha aprendido a leer sólo cuando es capaz de comprender una gran variedad de textos escritos; en particular, aquellos que le son necesarios para su desarrollo personal y para su adecuado desenvolvimiento en la vida social. (p.18).

Bajo esta percepción que propone Alliende y Condemarín (2000) se enmarca en la estructura interactiva. Mientras que para Johnston (1989), "... la comprensión se entiende como el proceso de emplear las claves dadas por el autor y el conocimiento previo que la persona posee para inferir el significado del autor." En este tipo de interacción subyacen las experiencias previas que posee el lector, para realizar las inferencias requeridas y de esta manera asimilar y acomodar la información.

Por su parte, Bofarull et al (2001) clasifica las estrategias en tres momentos: antes, durante y después de la lectura. Plantea el autor que el conjunto de experiencias previas se constituye en parte esencial para realizar la evaluación de un texto; quien puede constituirse en un proceso

diagnóstico. A renglón seguido, en esta etapa se resalta la actitud emocional, el interés y motivación del lector. Subraya el autor la importancia que reviste la formulación del objetivo de la lectura y lo que se desglosa del mismo, ya sea informarse o disfrutar, entre otros. En esta fase, continua el autor, el lector puede generar hipótesis e incluso predicciones cuando aprehende el título, las mismas ilustraciones e incluso con la misma sinopsis del texto.

Durante la lectura se ponen en contexto una serie de estrategias que corresponden a una evaluación formativa tales como las inferencias, las señales del texto, señales sintácticas (orden de las palabras), señales gráficas (tipo de letra, medida de las letras, negritas, cursivas, mayúsculas, subrayados...)

Después de la lectura. Esta etapa está asociada con la evaluación sumativa. Por tanto, se pueden registrar actividades como: sintetizar, resumir, hacer esquemas, mapas conceptuales, identificar ideas principales, comprensión literal, interpretativa y profunda. En síntesis, la comprensión es un proceso continuo, que parte desde el mismo título, involucra el desarrollo y llega hasta el final de la producción textual.

En ese orden de ideas de los procesos de comprensión lectora, en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional viene generando acciones para mejorar las competencias comunicativas tanto de estudiantes, instituciones y docentes. Si bien una razón que jalona este tipo de acciones está supeditada a los resultados que se desprenden de los procesos evaluativos internos y externos, donde se señala que efectivamente, se evidencian profundas deficiencias estructurales a nivel de la comprensión de la lectura crítica. Producto de ello, son los Lineamientos curriculares de Lengua Castellana, los estándares básicos de competencias en Lenguaje y los Derechos

Básicos de Aprendizaje, las Matrices de referencia y las planeaciones unificadas en mallas tanto Curriculares como de Aprendizaje; por ello no es gratuito que se señale:

Leer, desde la óptica del Estado y de los organismos que regulan la calidad educativa, se considera como una competencia básica, que abre las puertas a todas las formas de aprendizaje personal y de crecimiento intelectual y que ofrece la oportunidad de disfrutar el lenguaje y las posibilidades de creación a que él da lugar (Icfes, 2011, 2012).

Si bien este referente no es algo nuevo, tampoco se puede desconocer el proceso evolutivo por donde transitan los procesos comunicacionales. De la cueva de Altamira a las redes de internet; por ello no es gratuito el creciente interés en los procesos investigativos, que ha condensado tres enfoques fundamentales respecto a los procesos de la comprensión lectora; si bien no es un absoluto, bajo los lineamientos de Kuhn, estos son: el enfoque sintético, el cual señala como ruta iniciar con comprensión por las palabras; otro de los modelos instaurados es el analítico, este recomienda iniciar desde las dimensiones más generales del texto y en tercer lugar se encuentra el modelo interactivo que, en esencia, se constituye en una articulación de los primeros. Este último, es teóricamente el más utilizado y para el contexto nacional cobra importancia al momento de articularlo a las competencias lectoras.

2.2.4.4. Paradigmas en la comprensión lectora.

La ruptura paradigmática de la década de los 70, sin duda alguna ha generado un desequilibrio en torno a las mediaciones, metodologías, procesos de enseñanza y aprendizaje, pues el contexto socio cultural adquiere una enorme importancia; la Teoría Socio Cultural (Vigostky y Brunner 1970) y la Teoría de la Cognición Situada (Collins, Brown, Newman, entre otros, 1970), empiezan a considerarse en los centros de educación. Por ello no es gratuito que la esfera de la

enseñanza y el aprendizaje de la lectura y también se vea afectada, lo que generaría la irrupción de tres paradigmas: conductista, cognitivo y socio comunicativo; los que a su vez se soportan en teoría de comprensión textual que transitan desde las lineales, cognitivas, interactivas y transaccionales. (Citado por Ocampo, E. 2017)

De la Teoría Lineal de la comprensión.

En síntesis, esta teoría concibe la lectura como un mero proceso conceptual de carácter directo, en donde el lector es un simple decodificador de una amalgama de códigos o símbolos gráficos. La función o rol del lector es transformar los signos gráficos en significado a partir de la identificación de la palabra escrita.

De los enfoques cognitivos e interactivos.

Una aproximación a dicha dimensión, implica entender la lectura como un proceso complejo en donde los actores construyen significados. Este enfoque permitió dar cuenta del funcionamiento interno de la mente; al decir de M. C. González (1992):

Son los modelos de desarrollo elaborado por Holmes y Singer sobre la teoría del «substrata factor» (Holmes, 1960; Holmes y Singer, 1964), modelo del procesamiento de la información (Gough, 1972; Laberge y Samuels, 1974), modelo interactivo (Rumelhart, 1977, Ruddell y Speaker, 1985), modelo inferencial (Van Dijk y Kintsch, 1983, 1985), modelo psicolingüístico transaccional (Goodman, 1985) y modelo afectivo (Mathewson, 1979, 1985) en razón que estos transitan en la relación de comprensión lectora y competencia lectora.

La lectura es un proceso que rompe con la estructura unidireccional e igualmente permite que la misma se conciba más allá de una simple acción de decodificar; esta se entiende como un proceso complejo donde se sitúa el autor y el sujeto que aprehende lo que subyace en el texto y desde allí le asigna un significado con la intención de alcanzar la comprensión de un mensaje. (Jiménez, E. 2014)

Jiménez, nos dice:

Que la comprensión lectora es la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito. Por lo tanto, la comprensión lectora (Reading Comprehension) es un concepto abarcado por otro más amplio que es la competencia lectora (Reading Literacy). La competencia lectora es la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea. De esta forma, la comprensión lectora es el hecho abstracto dependiente de la capacitación individual de cada persona y la competencia lectora la materialización concreta llevada a cabo en dependencia de la relación del individuo con la sociedad. (p.67)

De lo anterior se infiere que, para el desarrollo de una acción que podría denominarse lectora, se requiere de una diversidad de habilidades y estas tal cual lo ha comprobado la ciencia, se adquieren progresivamente. De allí entonces que, tiene sentido para cualquier contexto, que cuando el lector asuma una fuente o un texto, este intente descifrar palabras desconocidas; al mismo tiempo, evidenciar la capacidad de leer entre líneas e incluso, predecir lo que es probable que suceda, no menos importante en esa relación es identificar el valor que cumple el lenguaje dentro de esa estructura lectora, es decir en el proceso lector subyacen diversos niveles de procesamiento de la información.

Si bien cuando se lee un texto a fin de comprender lo que subyace en el mismo, la mente realiza un proceso diverso y complejo de operaciones, pues no es suficiente la decodificación de signos gráficos o letras escritas ni el reconocimiento de palabras y lo que éstas significan (procesos léxicos).

a) Procesamiento léxico

Este proceso conduce al sujeto al reconocimiento de las palabras escritas. Estas pueden ser de tres clases: pseudopalabras (legibles, pero sin significado: ejemplo de ello, puede ser "Nalmsfs", "Glzuihwer"), palabras irregulares (con origen en otro idioma, que conserva grafía y pronunciación de origen: como cuando aludimos a los personajes "shakespearianos" o al "software" informático) y palabras regulares (existentes en nuestro léxico idiomático, respetan las reglas de conversión grafema-fonema: "brazo", "hombre").

En el proceso de la información, se disponen bajo este constructo, dos vías para acceder al significado de las palabras. Por la ruta fonológica, se pueden leer las palabras tanto conocidas como desconocidas, de igual manera las regulares y las pseudopalabras, a excepción de las irregulares. Por la ruta visual podemos leer todas las palabras conocidas, tanto regulares como irregulares, sin embargo, no las desconocidas ni las pseudopalabras. Si bien ambas rutas funcionan conjuntamente, el resultado final viene determinado prioritariamente por una de ellas.



Figura 7. Procesamiento léxico
Fuente: Quintana, 2000 citado por Frías, X. 2002

Sin duda, este proceso es importante y necesario, cabe anotar, que los mismos no son suficientes para alcanzar una lectura comprensiva. Es vital, así mismo, poner en escena conocimientos de tipo sintáctico los cuales posibilitan la relación de las palabras, generando unidades de oraciones y frases con estructura determinada.

b) Procesamiento sintáctico

De igual manera como previamente se ha señalado, el reconocimiento de las palabras, o si se quiere, procesamiento léxico, es un componente clave a la hora de entender un mensaje que subyace en un texto escrito; en tanto, que el mismo, no es suficiente. Un conjunto aisladas de palabras, no transmiten ninguna información nueva, sino, se requiere que la articulación sirva de puente para permitir que surja el mensaje.

Por lo anterior, una vez reconocidas las palabras de una frase, un párrafo o una oración, el lector determina cómo están relacionadas las mismas. Esto es, segmentar la oración o el párrafo en sus constituyentes y especificar las relaciones que subyacen entre las mismas con el propósito de construir una estructura que posibilite la extracción del significado (sujeto-verbo-objeto) adjudicando el papel de sujeto y objeto de forma correcta. Es importante el papel que tienen estas palabras en la comprensión, por tanto, su cometido es relacionar ideas o servir de nexo entre las oraciones.

De allí, entonces que el lector desde lo cultural, epistemológico y desde su mismo lenguaje, asigne un significado tanto a la oración, al mensaje y al contenido del texto.

c) **Procesamiento semántico.**

La comprensión lectora es un producto en doble vía, donde interviene el propio texto, los esquemas del lector o lectora y el contexto lingüístico y extralingüístico. Una vez que las palabras son reconocidas (procesamiento léxico) y relacionadas entre sí (procesamiento sintáctico), deviene el procesamiento semántico, es decir, la realización de inferencias y extracción del significado del texto para luego integrarlo en los esquemas cognitivos del lector.

Bajo esa perspectiva, comprender un texto conlleva a:

- Conocer el significado de cada palabra.
- Comprender el significado de las oraciones.
- Interpretar las ideas e intenciones que transmite el texto.



Figura 8. Procesamiento semántico.
Fuente: Quintana, 2000 citado por Frías, X. 2002

Estos niveles de comprensión se articulan a otros procesos que han sido objeto de investigación, especialmente por la Psicología cognitiva y la Psicolingüística (Mayor, 1984 b; Cuetos, 1990; Valle et al., 1990; Vega et al., 1990; Puente, 1991; Mayor y Pinillos, 1991; Belinchón, Riviére e Igoa, 1992); En ese sentido, para finales de la década del setenta trataron a la lectura como un conjunto de habilidades y no sólo de conocimientos (Quintana, 2000 citado por Frías, X. 2002)

Del enfoque interactivo.

A partir de este momento surge lo que se ha denominado la teoría interactiva, la cual destaca el empleo por parte de los lectores de sus conocimientos previos para abordar el texto y construir significados; por ello, Isabel Solé (2000, 2001), define la comprensión lectora como el proceso en el que la lectura es significativa para las personas. Es decir, una de las implicaciones que trae la comprensión lectora es que las personas sepan y evalúen su propio rendimiento.

A lo anterior, se suma el hecho que, en la teoría interactiva son importantes tanto el texto, como los procesos que intervienen para su decodificación y, de igual forma el lector, esto lo explica Isabel Solé (2000) de la siguiente manera:

“Cuando el lector se sitúa ante el texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas a distintos niveles (el de las letras, las palabras.) De manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como input para el nivel siguiente; así, a través de un proceso ascendente, la información se propaga hacia niveles más elevados”. (p.66).

En ese orden de ideas Kenneth Goodman (1982) menciona que el proceso de lectura “debe comenzar con un texto con alguna forma gráfica; el texto debe ser procesado como lenguaje; y el proceso debe terminar con la construcción del significado. Sin significado no hay lectura, y los lectores no pueden lograr significados sin utilizar el proceso”.

Se resalta entonces bajo este paradigma que el lector es un sujeto activo que siempre está en la búsqueda de significado, aunque en algunos casos muy particulares no lo hará; por ejemplo, al leer un número telefónico o un número de serie (Solé: 2000). La teoría existente relacionada con la comprensión lectora señala que la misma es procesual y por tanto no es factible entenderla como una acción de un mero voluntarismo o una manifestación de espontaneísmo. En el momento en que se interactúa texto-contexto-actor, es clave la identificación del sujeto y su momento de incursión formal a esta dimensión; para ello, se requiere de constancia y dedicación, pues el proceso es gradual y progresivo, lo cual, implica adquirir un determinado conocimiento para codificarlos y/o activados en la memoria a largo plazo.

De allí que, Cassany interpreta el proceso lector, por el impacto que hace en la vida tanto en los niños como de cualquier otra persona por el efecto de ésta, no solo, en el ámbito académico sino en la interacción de la vida cotidiana, en el mundo de la vida de las personas, en especial a los niños, tanto en su rendimiento académico, así como su vida cotidiana. De allí que, Cassany, (2001) Sostenga que:

“La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e información de todo tipo. Además, implica en el sujeto capacidades cognitivas superiores. Quien aprende a leer eficientemente desarrolla en parte su conocimiento. En definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona” (p. 193).

Para los partidarios del enfoque interactivo para la comprensión lectora, tal es el caso de Isabel Solé (1987) considera la lectura como un acto articulado al contexto social, por tanto, prioriza en la claridad de los propósitos y paralelamente se enfoca en la atención de lo que se lee.

La teoría propuesta interactiva defiende el hecho a través del cual, son los lectores que ejecutan el acto de la lectura; cabe anotar que, éstos no dan un salto al vacío, pues traen consigo un mundo de experiencias y conocimientos que se ponen en juego al interactuar con un texto determinado. Para este autor comprender es “construir”, y comenta: “si usted está comprendiendo este libro, o cualquier otra forma de material escrito, no está extrayendo, deduciendo o copiando su

significado, sino que lo está construyendo” (p. 33).

La compilación de esta síntesis de autores, resaltan un hecho crucial, como es el de tener en cuenta que existen factores que de alguna manera influyen en la comprensión de la lectura son: el lector, la lectura en sí, los conocimientos previos que tiene quien lee y las formas utilizadas para interpretar el texto durante el proceso lector.

Pero también se infiere que Comprender es una actividad cerebral del ser humano; ello implica un proceso de organizar la información, lo cual favorece el desarrollo del pensamiento y la construcción del mismo, gracias a la función del lenguaje que se refleja como estimulación externa reflejada en un tipo de texto escrito al que se debe interpretar de la manera más acertada.

2.2.5. Texto Narrativo

Bajo la estructura clásica del accionar curricular y en las asignaturas de obligatorio cumplimiento, es poca o nula la articulación de incorporar el uso de los textos como insumo de masas. Es un trabajo que, en el ámbito de la comprensión, se les ha delegado a los docentes de literatura y se supone entonces que son quienes deben impartir la lectura de textos auténticos y comunicativos cualificados. Aun cuando, al contrastar con los resultados e instrumentos internos, se sigue con el déficit en materia de comprensión. Sin embargo, cabe preguntarse ¿Cuál es el sentido de utilizar en investigaciones textos narrativos para mejorar la comprensión lectora? Una aproximación argumentativa a la interpelación, devela que, en primera instancia, cuando se habla de narración, en esta subyace la acción de relatar uno o unos hechos ocurridos a lo largo del tiempo, esas acciones están relacionadas con unos personajes y en un tiempo, de igual manera esos hechos plasman una narración.

Se desprende de lo planteado que el hecho de la narración conduce a la recreación de la imaginación del receptor-lector y desde allí, la aprehensión en la recepción de la totalidad de los datos que subyacen en la narración; de igual manera, necesita de una estructura para organizar adecuadamente los datos; por ello no es gratuito afirmar que la narrativa sea una de las estrategias del discurso complejo que organiza y estructura los eventos (Karmiloff, y Karmiloff-Smith, 2001) y posibilita a los niños enriquecer su comprensión de los eventos humanos mediante el uso del lenguaje (Skarakis-Doyle, 2009).

A renglón seguido, se señala en el ámbito tanto psicológico como sociológico, “¿Qué se gana o se pierde cuando se da un sentido al mundo contando historias, usando el modo narrativo para interpretar la realidad? (Bruner, 2003, p. 145). En dicha concepción subyace el explicar los actos de la imaginación y su relación con la experiencia, o al estudiar las maneras en que los hombres “buscan el significado y su encarnación en la realidad” (Bruner, 1987, p. 160).

La calidad de una narrativa conlleva la inclusión de los elementos típicos de una buena historia -personajes, escenario, problema, resolución, etcétera- (Shapiro y Hudson, 1991), de igual manera, el establecimiento de relaciones entre los eventos, por ejemplo, de causalidad, temporales (Stein, 1988).

Estudios con soportes científicos han señalados que efectivamente, la aprehensión o el desarrollo de habilidades narrativas tributan a un mejor rendimiento académico, tal como lo expresan O'Neill y Cols. (2004), Caín, (2003), Oakhill y cols., (2003), Griffin y Cols., (2004), e incluso Paris y Paris, (2003), señala que las habilidades narrativas se desarrollan antes de que los niños comiencen la instrucción formal de la lectura.

2.3. Marco Legal de los Referentes Curriculares de Colombia.

2.3.1. Ley 115, 8 febrero 1994.

A partir de ésta se define el sistema educativo colombiano y su funcionalidad en conexión con la multiculturalidad de los territorios en los cuales se certifican los establecimientos educativos privados y del estado para los niveles de educación inicial, educación básica primaria, educación básica secundaria, educación media y educación superior. Para efectos de la presente investigación se focaliza el estudio en la educación básica primaria del grado tercero en la zona caribe colombiana, más exactamente en la Escuela Rural de Niñas del corregimiento de Guacamayal-Municipio Zona Bananera, en el sistema educativo operan directrices desde la secretaria de educación departamental del Magdalena, quien, regula y administra la calidad educativa de todos los municipios constituyentes; donde la zona bananera se emula en contextos agropecuarios y etnoeducativos. Desde la ley 115 una de las principales misiones de las secretarías de educación departamentales se concentra en orientar a los establecimientos educativos certificados para ganar claridad sobre el sentido de una propuesta curricular consecuente con las exigencias de calidad educativa y las necesidades del territorio; a partir del cual, se construye el proyecto educativo institucional (PEI) o los proyectos educativos comunitarios (PEC), según sea la naturaleza de la escuela.

2.3.2. Lineamientos curriculares de Lengua Castellana (L.C.L.C).

Del mismo modo, a partir del artículo 78 de la Ley 115 de 1994. Los lineamientos constituyen puntos de apoyo y de orientación general frente al postulado de la Ley que nos invita a entender el currículo como "...un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y

procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local..."

En lo que corresponde a los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (L.C.L.C), El Ministerio de Educación Nacional recoge la discusión sobre algunos puntos que tienen incidencia en la pedagogía de la lengua materna y la literatura, que en la Ley 115 de 1994 se ha denominado lengua castellana. De esta manera se busca, además, explicitar los supuestos teóricos, desde los cuales, se definió la propuesta de indicadores de logros curriculares correspondientes a la resolución 2343 de 1996. (MEN, 1998, p, 4).

Los L.C.L.C presentan los planteamientos sobre desarrollo curricular, conceptos de la lingüística del texto, de la psicología cognitiva, de la pragmática, de la semiótica y de la sociología del lenguaje; principalmente los trabajos desarrollados en estos campos en Colombia.

Para efectos de esta investigación, el estudio se apegó a tres direccionamientos explícitos de los L.C.L.C:

a) La orientación del lenguaje hacia la significación es el marco de trabajo de evaluación en lenguaje del Servicio Nacional de Pruebas ICFES, tomando la lengua como objeto de estudio: la morfología, la sintaxis y la fonética, aspectos a los que se dedicaba gran parte de las acciones de la escuela. b) El enfoque comunicativo semántico relacionando los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación, el desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, escribir, leer y escuchar. c) La significación como una orientación relevante, y como una ampliación de la noción de enfoque semántico-

comunicativo, ya que en los procesos de constitución de los sujetos resulta central la construcción de la significación y no sólo de la comunicación. Es a través del lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto –claro está que en relación e interacción con otros sujetos culturales. (MEN, 1998, p, 25)

2.3.3. Los Estándares Básicos de Competencias (EBC)

Los estándares básicos de competencias constituyen uno de los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo y la evaluación externa e interna. Es el instrumento por excelencia para saber qué tan lejos o tan cerca se está de alcanzar la calidad establecida con los estándares. Con base en esta información, los planes de mejoramiento apuntan a nuevas acciones que conduzcan a acercarse más a los estándares e inclusive a superarlos en un contexto de construcción y ejercicio de autonomía escolar. (MEN, 2006, p, 9).

Los EBC definen un estándar como el criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad; por lo tanto, son referentes que permiten evaluar los niveles de desarrollo de las competencias que van alcanzando los y las estudiantes en el transcurrir de su vida escolar (MEN, 2006, p, 11).

Para efectos de la presente investigación, el estudio se basó en los EBC de lenguaje que abarcan los grados de primero a tercero. Se empleó el factor de: comprensión e interpretación

textual. La intervención se concentró en el enunciado identificador: Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades. Para lo cual, se trabajó los subprocesos:

- Reconozco la función social de los diversos tipos de textos que leo.
- Identifico la silueta o el formato de los textos que leo.
- Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.
- Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. (MEN, 2006, p, 32)

2.3.4. Las Matrices de Referencias

Se constituye en un insumo que aporta a los procesos de planeación y desarrollo de la evaluación formativa. se articulan con el uso de los resultados, por tanto, este material presenta los aprendizajes que evalúa el ICFES en las áreas fundamentales, a través de las pruebas Saber para 3°, 5°, 7°, 9° y 11°. Permite que la comunidad educativa identifique con precisión los aprendizajes que se espera fortalecer progresivamente en cada nivel de escolaridad. Las Matrices de Referencias se estructuran desde las concepciones de:

- A. Competencia: Es la capacidad que integra conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones, manifestadas a través de los desempeños o acciones de aprendizaje propuestas en cada área. Podemos reconocerla como un saber hacer en situaciones concretas y contextos específicos.

- B. Componente: Son las categorías conceptuales sobre las cuales se realizan los desempeños de cada área a través de situaciones problematizadoras y acciones que se relacionan con el contexto de los estudiantes.
- C. Aprendizaje: Corresponde a los conocimientos, capacidades y habilidades de los estudiantes, atendiendo a la pregunta ¿Qué procesos esperamos que adquiera el estudiante frente a las acciones pedagógicas propuestas en una evaluación, situación o contexto determinado?
- D. Evidencia: Son los productos que pueden observarse y comprobarse para verificar los desempeños o acciones a los que se refieren los aprendizajes. Se relaciona con la siguiente pregunta: ¿qué deben responder los estudiantes en las pruebas, de tal manera que nos permita confirmar las competencias o habilidades con las que cuentan? (MEN, 2006, p. 2)

Para los propósitos de esta investigación, se empleó la matriz de referencia de lenguaje de grado tercero en lo que se relaciona a las competencias comunicativas de los procesos de lectura, trabajándose los componentes pragmáticos, semánticos y sintácticos.

A continuación, la gráfica presenta la selección extraída de la matriz de referencia de grado tercero para el proceso de aplicación de las pruebas pre test – post test precisados en los aprendizajes y evidencias, según cada componente; a partir del cual, se desarrolla la estrategia didáctica vaciada en las guías de aprendizaje autónomo:

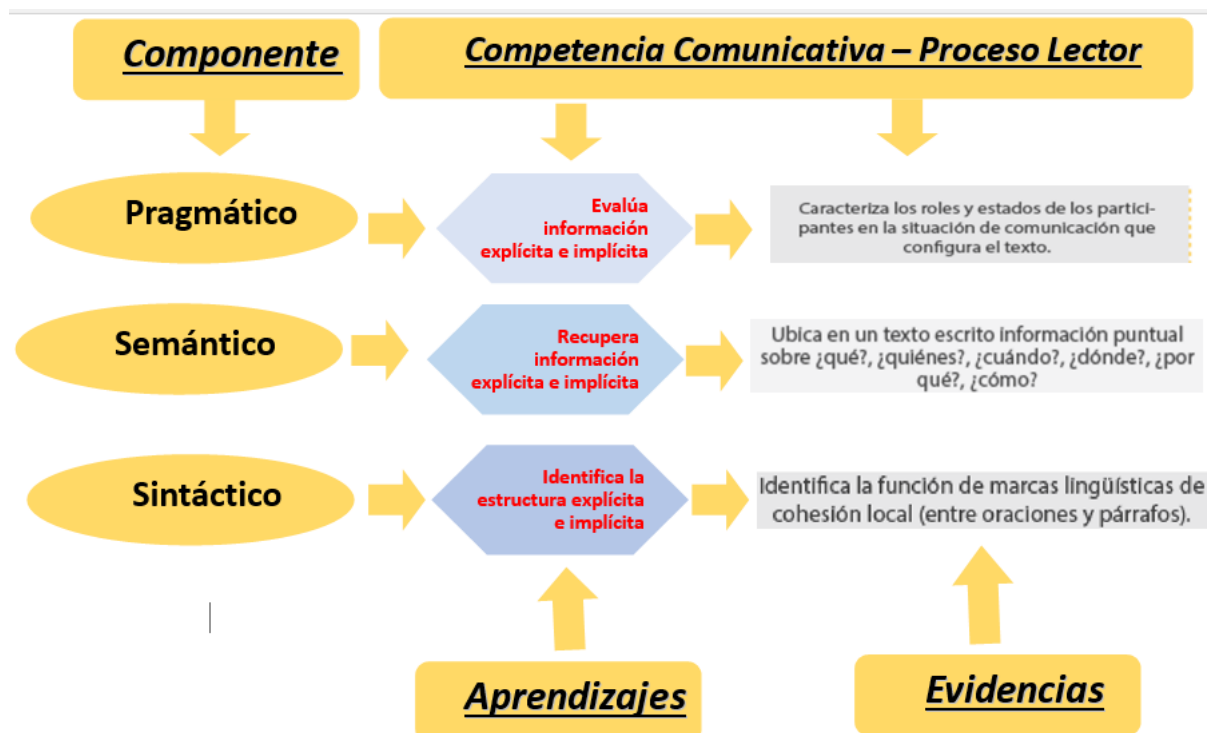


Figura 9. Componentes y competencias.

Fuente: Creación propia, tomado de matriz de referencia grado tercero.

2.4. Sistema de Hipótesis

Hipótesis de Investigación: Al impartir la narración como mediación didáctica, entonces la comprensión lectora, de los niños de 3° de educación básica primaria se incrementará.

Hipótesis Nula: Al impartir la narración como mediación didáctica, entonces la comprensión lectora, de los niños de 3° de educación básica primaria permanecerá igual a la del grupo control

2.4.1. Variables

El presente estudio contempla como variables la narración como mediación didáctica y la comprensión lectora tal como se relacionan en la hipótesis.

Variable dependiente: Es la comprensión lectora que relaciona los componentes pragmático, semántico y sintáctico.

Variable independiente: Es la narración como mediación didáctica, este hecho incide en la configuración de las habilidades de comprensión lectora; teniendo en cuenta que es una estrategia alternativa a las prácticas pedagógicas tradicionales; está dirigida a estudiantes de tercer grado de educación básica primaria de la Institución Etnoeducativa Departamental Macondo.

Capítulo III: Marco Metodológico

Este capítulo corresponde al tercer paso de un trabajo especial de grado, el cual, es la guía para obtener los datos necesarios en la verificación de las variables objeto de estudio y abarca los siguientes aspectos: el tipo y nivel de investigación, el diseño de la investigación, sujeto de la investigación como población, muestra y muestreo, así, como las técnicas de recolección de datos, procedimientos, la validez y confiabilidad, el procesamiento de los datos que se recogerán y las consideraciones éticas.

Teniendo en cuenta, la situación especial de pandemia, suscitada por el COVID-19, hubo necesidad de replantear lo planeado basado en los lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa. Normatividad del ministerio de educación, expedida en junio de 2020. En este caso, se realizaron visitas domiciliarias a las familias de los niños del grado tercero de la Institución Etnoeducativa Departamental Macondo para obtener los permisos de asistencia, previa sensibilización y acuerdos, para participar en las sesiones pertinentes al objeto de investigación como: test de confiabilidad del instrumento, pre test, intervención y post test.

3.1. Tipo y Nivel de la Investigación

Dadas sus características y objetivos de estudio, esta investigación es de tipo cuasi experimental, la cual según Tamayo y Tamayo (2010), refiere que es aquella en la cual se manipula la variable experimental o independiente no comprobada en condiciones controladas por el investigador, con el fin de determinar el efecto de ésta sobre la variable dependiente. Por

lo tanto, este estudio busca conocer el efecto de la narración como mediación didáctica en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de básica primaria.

En cuanto al nivel de investigación, éste es de tipo explicativo, definido por Hernández, Fernández y Baptista (2006), como aquellos estudios dirigidos a responder a las causas de los eventos, sucesos y fenómenos físicos o sociales, estos estudios explican por qué y en qué condiciones ocurren éstos y la relación con otras variables. En esta investigación se habla del efecto de la narración como mediación didáctica sobre el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de básica primaria.

3.2. Diseño de la Investigación

Tomando en consideración la naturaleza de la investigación, el diseño pertinente es el cuasiexperimental con dos grupos a los cuales se les aplico un pre test y un post test. De esta manera, Hernández, Fernández y Baptista (2010) expresa que las investigaciones de tipo cuasi experimental, tratan de una colección de diseños de investigación que utilizan la manipulación y las pruebas controladas para determinar los procesos causales. El diseño cuasiexperimental se representa con el siguiente esquema:

GE: O1 ----- X ----- O2

GC: O3 ----- O4

Dónde:

GE: Grupo Experimental

GC: Grupo Control

O1: Pre test al grupo experimental

O2: Post test al grupo experimental

X: la narración como mediación didáctica

O3: Pre test al grupo Control

O4: Post test al grupo Control

3.3. Sujetos de la Investigación

3.3.1. Población

En general la población es un conjunto de elementos que se consideran en un estudio y vienen a ser todos los sujetos vinculados directamente con el estudio. Una vez establecido el tipo de estudio que se desea realizar, resulta pertinente asumir ciertos lineamientos para desarrollarlo correctamente y luego aplicarlo en el ambiente escogido para ello; asimismo, habrá que delimitarlo o definir el universo de la población a estudiar. Al respecto Hernández, Fernández y Baptista (2006), manifiestan que la población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones. En la presente investigación se toma como sujetos de estudio a (248) doscientos cuarenta y ocho estudiantes de tercer grado de educación básica primaria de la Institución Etnoeducativa Departamental Macondo, ubicada en el corregimiento de Guacamayal, Municipio Zona Bananera, Departamento del Magdalena.

Los integrantes de este grado están distribuidos en sedes de la siguiente manera: sede Jardín con 35 estudiantes, sede María Inmaculada mañana con 89 estudiantes, sede Inmaculada Tarde con 63 estudiantes, sede Principal tarde con 31, sede Agustina con 16 estudiantes, sede La Balsa

con 6 estudiantes, sede Macondo con 6 estudiantes y la sede Piloto con 2 estudiantes como se muestra en el cuadro 2:

Tabla 1

Distribución de la población

INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA DEPARTAMENTAL MACONDO-SEDES	ESTUDIANTES 3º
Institución Etnoeducativa Departamental Macondo-sede Jardín	35
Institución Etnoeducativa Departamental Macondo-sede María Inmaculada mañana	89
Institución Etnoeducativa Departamental Macondo-sede María Inmaculada Tarde	63
Institución Etnoeducativa Departamental Macondo-sede Principal Tarde	31
Institución Etnoeducativa Departamental Macondo-sede Agustina	16
Institución Etnoeducativa Departamental Macondo-sede La Balsa	6
Institución Etnoeducativa Departamental Macondo-sede Macondo	6
Institución Etnoeducativa Departamental Macondo-sede Piloto	2
TOTAL	248

Fuente: SIMAT Departamental Magdalena-Institución Etnoeducativa Departamental Macondo (2020)

3.3.2. Muestra

De acuerdo con Chávez (2007) la muestra es una parte representativa de la población, en la cual se reflejan las características totales de la misma y se permite generalizar sobre ella los resultados de la investigación.

Se conformó una muestra, No Probabilística que, de acuerdo a Hernández, et. al., (2006), la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del investigador o del que hace la muestra. En este caso, la muestra se constituyó con 60 estudiantes de tercer grado, 30 en el grupo control y 30 en el grupo experimental, jornada mañana y tarde de la Institución Etnoeducativa Departamental Macondo.

Tabla 2.*de la población en estudio*

INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA DEPARTAMENTAL MACONDO-SEDES			ESTUDIANTES 3° EXPERIMENTAL	ESTUDIANTES 3° CONTROL
Institución	Etnoeducativa	Departamental	15	
Macondo-sede principal tarde 3° Tarde				
Institución	Etnoeducativa	Departamental	15	
Macondo-sede Jardín 3° Mañana				
Institución	Etnoeducativa	Departamental		15
Macondo-sede Inmaculada Tarde 3°-4				
Institución	Etnoeducativa	Departamental		15
Macondo-sede Inmaculada Tarde 3°-5				
Subtotal Total			30	30
TOTAL				60

Fuente: Elaboración propia (2020)

3.3.3. Propiedades Psicométricas.

En cuanto a la validez, es un requisito que debe cumplirse antes de la aplicación del instrumento de recolección de datos, en este caso el cuestionario deberá ser objeto de validación, para la presente investigación se aplicó la validación de tipo contenido, el cual consistió según Hernández y otros (2006), en la consulta a tres (3) jueces expertos en la materia, quienes consideraron la pertinencia de los ítems con el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación, esto se realizó por medio de un formato de validación.

Este instrumento fue presentado a un grupo de jueces expertos para determinar la validez del contenido, estos jueces fueron especialistas en el área de metodología de la investigación y de la educación, a quienes se les entregó un formato de validación, para que evaluaran cada pregunta y

determinaran en cuanto a pertinencia, redacción y ubicación para evaluar así los objetivos de la investigación.

En este orden de ideas, Tamayo y Tamayo (2010), exponen: para que un instrumento cumpla con las exigencias del método científico debe dar respuesta a los requisitos de validez y confiabilidad. Por consiguiente, en función a las propiedades psicométricas del instrumento se cumplirá una revisión para determinar su validez. De la misma manera, Hernández, Fernández y Baptista (2006), hacen mención a la validez, la cual, se refiere al grado en el cual un instrumento realmente pretende medir la variable.

Para determinar la validez de contenido se empleó el método de criterio de expertos para el cual, creó un formato de validación en donde solicitaba a tres (3) expertos la revisión del cuestionario en su versión preliminar, a fin de obtener la pertinencia de los mismos con los indicadores, dimensiones y variable de estudio, así mismo de, correcciones sobre la redacción y ubicación de cada uno. Los expertos revisaron detalladamente el instrumento y fijaron la ejecución en cuanto a las correcciones de la redacción y ortografía correspondiente a cada ítem, sugerencias que se tomaron en cuenta para realizar la versión final de a prueba de comprensión lectora.

El procedimiento de muestreo es no probabilístico de tipo intencional, de acuerdo con Padua (1997), implica la selección e inclusión de las unidades de análisis utilizando para ello, los parámetros establecidos por el investigador y la función del objetivo del estudio.

Es necesario mencionar que se realizó la estimación de confiabilidad, por lo cual, se hizo una aplicación de una prueba piloto a diez (10) alumnos de Educación Básica, de los cuales ninguno pertenecía al grupo de sujetos elegidos para la muestra, , previo permiso de los padres de

familias, implementación de alternancia, baja la normativa del MEN con medidas de bioseguridad y distanciamiento, se les aplicó dicho instrumento, estimando la confiabilidad en términos de consistencia de las respuestas, empleándose la fórmula de Alfa Cronbach, donde se obtuvo un primer resultado de 0.38, indicando una baja confiabilidad en el mismo. Una vez realizadas las correcciones correspondientes y modificados los aspectos de la prueba como fueron el tamaño de la letra, el color y presentación, se realizó un nuevo sondeo, obteniendo en esta oportunidad un resultado de 0,81 lo que indica y comprueba la confiabilidad del instrumento mencionado. Calculando la confiabilidad de las variables, a través de la siguiente fórmula:

Dónde:
$$rtt = \frac{k}{k-1} \left(1 - \frac{\sum Si^2}{\sum St^2} \right)$$

K = número de ítems del instrumento

Si² = varianza de cada ítem

St² = varianza del instrumento

Una vez aplicada la prueba piloto, se procedió a tabular los datos para calcular el coeficiente de confiabilidad en las variables, obteniendo los siguientes resultados:

$$K = 25$$

$$Si^2 = 31,177$$

$$St^2 = 563,9$$

$$rtt = 0,81$$

Los valores se compararon con la tabla N°.4, el resultado se ubica en un nivel de desempeño alto, lo cual, traducido cuantitativamente presenta una confiabilidad de 0,81. (ver anexo F)

Tabla 3.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índice
Dependiente:	La competencia comunicativa-lectora se refiere a la capacidad de leer de una persona, la cual abarca tanto al conocimiento de la lengua como la habilidad para interpretar.	Pre test para identificar el nivel de desarrollo de la competencia comunicativa a lectora.	PRAGMÁTICO Tiene que ver con el para qué se dice, en función de la situación de comunicación.	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.	1 13	1 4
				Analiza información explícita o implícita sobre los propósitos del texto	3 12 14 18 24	1 4 5 8 12
				Reconoce elementos implícitos sobre los propósitos del texto	11 25	4 12
			SEMÁNTICO Hace referencia al sentido del texto en términos de su significado. Este componente indaga por el qué se dice en el texto.	Recupera información explícita en el contenido del texto.	2 4 5 8 9 19 20 21	1 2 2 3 3 8 9 9
				Recupera información implícita en el contenido del texto.	7	2
				Compara textos de diferentes formatos o finalidades y establece relaciones entre su contenido	15 16	7 7
				Identifica la estructura implícita del texto	6, 10 17	2 3 7
Competencia comunicativa lectora	Diferentes tipos de textos.	Post test de confirmación del desarrollo de la competencia comunicativa lectora				
	Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben					
	Identifica información de					

la estructura de los textos.	del texto en	Identifica	22	11
Posiciones argumentadas frente a los mismos.	términos de su coherencia y cohesión. Este componente indaga por el cómo se dice.	información de la estructura explícita del texto.	23	11

Fuente: Elaboración propia.

3.4. Definición Operacional de la Variable

3.4.1. Variable dependiente: Competencia comunicativa lectora.

3.4.2. Variable Independiente: Niveles de Comprensión lectora.

Tabla 4.

Variable Independiente: Niveles de Comprensión lectora.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índice	Instrumento
Independiente:	Considerando que la comprensión lectora es un proceso de construcción de significado personal del texto mediante la interacción activa con el lector, se debe desarrollar con énfasis	Es una propuesta que incluye una serie de actividades planificadas 16 guías (4 de ortografía, 3 de semántica y 9 de textos narrativos) con el fin	NIVEL LITERAL Comprensión literal, donde se recupera la información explícitamente planteada en el texto y se la reorganiza mediante clasificación	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir entre información importante o medular e información secundaria. • Saber encontrar la idea principal. • Identificar relaciones de causa – efecto. • Seguir instrucciones. • Reconocer las secuencias de una acción. • Identificar analogías. • Identificar los elementos de una 	8 9 1 19 20 21 22 23 24 25	3 3 1 8 9 9 11 11 12 12	Pre y post test

LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA	Independiente:	los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica	de fortalecer la competencia comunicativa lectora por medio de los textos narrativos, de esta manera medir el desarrollo y evolución de comprensión lectora	nes, resúmenes y síntesis	comparación. • Encontrar el sentido de palabras de múltiples significados. • Reconocer y dar significados a los sufijos y prefijos de uso habitual. • Identificar sinónimos, antónimos y homófonos. • Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.
				NIVEL INFERENCIAL	• Predecir resultados. 2 1 • Inferir el significado de palabras desconocidas. 4 2 • Inferir efectos previsibles a determinadas causas. 5 2 • Entrever la causa de determinados efectos. 6 2 • Inferir secuenciar lógicas. 7 2 • Inferir el significado de frases hechas, según el contexto. 10 3 • Interpretar con corrección el lenguaje figurativo. 11 4 • Recomponer, un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc. 12 4 18 8

	• Prever un final diferente.		
	• Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal.	1	1
	• Distinguir un hecho de una opinión.	3	1
	• Emitir un juicio frente a un comportamiento.	13	4
	• Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto.	14	5
	• Comenzar a analizar la intención del autor.	15	7
		16	7
NIVEL CRÍTICO-INTERTEXTUAL Comprensión crítica, mediante la cual se emiten juicios valorativos			

Fuente: Elaboración propia.

3.5. Especificaciones de la Ejecutoria.

Se elabora una guía pedagógica con las directrices del MEN, la cual, consta de 5 ítems.

1-. Identificación (Datos generales)

2-. Propósitos (Objetivo y exploración)

3-. Estructuración didáctica o contenido

4-. Taller o actividades variadas

5-. Procesos evaluativos

Es fundamental que el estudiante se apropie del aprendizaje autónomo orientado por el docente.

Posterior a la guía impartida se elabora una retroalimentación que consta de:

- 1-. Objetivo
- 2-. Estructuración didáctica o contenido alternativo
- 3-. Taller o actividades alternativas

Las sesiones de Retroalimentación.

De acuerdo con la Publicación realizada por SUMMA 2019, se considera que la retroalimentación es formativa de calidad cuando:

- Ayuda a reducir la brecha entre el estado inicial y los objetivos de aprendizaje y/o estándares y colaborar en ese recorrido.

- Se constituye en un factor significativo en la motivación de los aprendizajes, dado que, siempre

Impacta sobre la autoestima de estudiantes.

- Favorece la participación de estudiantes en el proceso de aprendizaje, focalizado en el Desarrollo de sus habilidades metacognitivas, por consiguiente, se los considera sujetos activos en su

Aprendizaje, no receptores pasivos.

En atención a lo anterior, la intervención prevé la pertinencia de ofrecer retroalimentación personalizada y formativa al grupo experimental en sesiones posteriores al desarrollo completo de cada guía de aprendizaje autónomo. Las motivaciones de las fases de retroalimentación durante el trabajo con las guías se fundamentan en:

- a) La Efectividad en el aprendizaje del estudiante por recibir clarificaciones, valoraciones y sugerencias y cuando ellos tienen la oportunidad de expresar sus inquietudes.

- b) La comprensión del aprendizaje en los estudiantes desde la utilización de un lenguaje breve, sencillo y orientador de las actividades.
- c) La descripción de los logros o progresos de los estudiantes en un momento determinado, que permite al estudiante tomar decisiones y las acciones necesarias para mejorar su desempeño.

La Retroalimentación a través de la Pirámide Por Daniel Wilson Traducido al español por Patricia León Agustí, Constanza Hazelwood y María Ximena Barrera

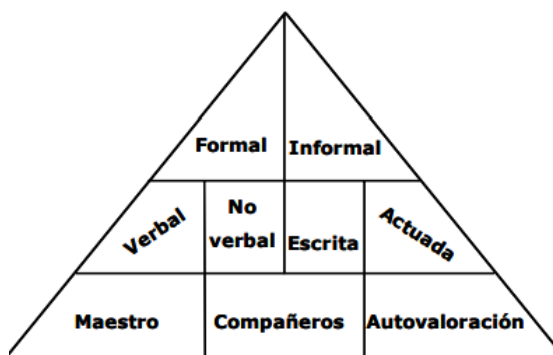


Figura 10. La Retroalimentación a través de la Pirámide

Fuente: La Retroalimentación a través de la Pirámide Por Daniel Wilson

Para efectos de la intervención, las sesiones de retroalimentación fueron orientada de forma informal directamente por el investigador, se abrieron espacios de interacción verbal entre compañeros y entre maestro – estudiantes. También hubo momentos de escucha en relación a la autovaloración del aprendizaje percibido desde el sentir del estudiante.

Acorde con el artículo de Enrique Chaux publicado en la revista electrónica Al Tablero 2008, el investigador desarrolló los momentos de retroalimentación basado en los cinco **Pasos para una retroalimentación constructiva:**

1. Iniciar con un comentario positivo.

Cuando se inicia con algo positivo sobre el trabajo, el/la estudiante va a estar más pendiente de lo que puede mejorar. Si se inicia con algo negativo, es probable que genere rechazo sobre el resto de la retroalimentación. Ej.: "la idea central del trabajo es interesante".

2. Resaltar lo positivo, no sólo lo negativo.

Si resaltamos también lo positivo, los estudiantes recibirán con mente más abierta nuestra retroalimentación sobre lo que no estuvo bien en el trabajo. Siempre habrá algo positivo por resaltar, así no sea lo que salte a la vista cuando miramos un trabajo por primera vez. Ej.: "este es un buen argumento".

3. Presentar lo negativo como algo que podría ser mejor.

Aquí, además de aumentar la probabilidad de que oigan con mente abierta lo que les decimos, estamos enviando el mensaje de que confiamos en su capacidad para hacerlo mejor la próxima vez. Ej.: "podrías mejorar esto sí...".

4. Evaluar el proceso o el producto, nunca la persona.

Así lograremos que los estudiantes tengan claridad sobre lo que deben hacer para mejorar su desempeño sin sentir que su identidad está en riesgo. Ej.: "quizás no seguiste la mejor estrategia para resolver este punto".

5. Evitar burlas y vergüenzas.

Éstas generan rechazo, frustración, desmotivación y, en algunos casos, reacciones violentas. Si lo que se busca es promover el aprendizaje, las burlas y la vergüenza logran lo contrario.

La investigación de acuerdo al modelo utilizado es cuasiexperimental de campo, según Tamayo y Tamayo (2010), se realiza tomando los datos directamente de la realidad y permite

verificar en qué condiciones se encuentran las variables; las mismas fueron desarrolladas en la Institución Etnoeducativa Departamental Macondo.

El proceso de intervención se realiza en cuatro fases, desde el 17 de septiembre de 2020 hasta el 26 de noviembre del mismo año, en 19 secciones de 4 horas cada sección 2 veces por semana en horario diurno, además, un pre test, un simulacro de diversos textos y un post test, entre, 40 a 70 minutos de duración.

La Intervención se realiza, aplicando a los estudiantes estrategias didácticas a través de los textos narrativos literarios con el propósito de comprobar la hipótesis del objeto de investigación y mejorar la comprensión lectora en los estudiantes.

Hipótesis. Si se emplea la narración como mediación didáctica, entonces se incrementará la comprensión lectora, de los niños de 3º de educación básica primaria de la Institución Etnoeducativa Departamental Macondo, se incrementará.

Primera fase: Aplicación Pre test. Se utilizó el instrumento en los grupos control y experimental con una duración de 70 minutos. Con esto, se corroboró debilidades de comprensión lectora y adicionalmente se evidenció críticas falencias en aprendizajes básicos relacionados con el componente sintáctico y semántico.

La segunda fase consistió en un plan de nivelación previo a la aplicación de la estrategia didáctica. Se desarrollaron 7 guías de aprendizaje autónomo: las 4 primeras para nivelar temas del uso de puntuación. Para una adecuada lectura.

Luego, se aplicó 3 guías destinadas a fortalecer el componente sintáctico – semántico, para distinguir significados en función del sustantivo, el verbo y el adjetivo.

Se continuó con 9 guías en diversos textos como: el cuento, la fábula, la anécdota, mitos, leyendas, biografía, el diario, la narración lírica de poesía y canciones, y la narración discontinua de los comics e historietas.

Posteriormente a petición de los estudiantes se aplicaron 3 guías de repaso, de la 1, a la 16.

La tercera fase correspondió a un **simulacro** dos días antes de la aplicación del instrumento post test. Esto, con el fin de regular tensiones y familiarizar al estudiante con el tipo de preguntas de selección múltiple y única respuesta, optimizar el tiempo y experticia.

Y cuarta fase finaliza con la aplicación del **post test**, aplicados al grupo control y experimental; con la particularidad que el G.C. necesitó los 70 minutos invertidos al igual que en el pre test; mientras que el G.E. utilizó 50 minutos, 20 menos que los utilizados en el pre test.

A continuación, se desglosa el paso a paso de cada una de las guías aplicadas en el proceso de nivelación e implementación de la narración como estrategia didáctica en la comprensión lectora de estudiantes de 3° de básica primaria.

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º 1, se dio el 22 sept-2020, con la estrategia didáctica del “Uso de la coma, el punto y el punto y coma.

Se presentaron 30 estudiantes, los cuales por protocolos de bioseguridad fueron distribuidos en dos grupos; 15 estudiantes por cada salón.

Los grupos estuvieron a cargo de la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez (Directivo-docente investigador).

En el transcurso de la aplicación de esta guía se detectaron las siguientes situaciones:

- Poca comprensión de los instructivos
- Inquietud por parte de algunos niños por no estar acostumbrados a esta metodología de trabajo
- Adaptación de los estudiantes a cumplir los protocolos de bioseguridad, en las instalaciones físicas de la sede, en lo personal y distanciamientos requeridos.
- 15 estudiantes con dificultades arraigadas en cuanto a fluidez en la lectura, en razón a, que no reconocen letras, omiten letras y sílabas
- 10 estudiantes con silabeo, cancanéo; unen palabras, no usan de manera adecuada los inversos y las sílabas trabadas
- 5 estudiantes que cuentan con las condiciones mínimas en cuanto a la fluidez en la lectura.

Para la situación anterior, se realizó una división de tres grupos para fortalecer la nivelación académica.

El grupo N.º1, presentan menos debilidades en la comprensión lectora, al cual, se le desarrollaran guías con temas de base.

Grupo N.º2, se le realizan actividades para mejorar las falencias.

Grupo N.º3, se les imparte actividades con el propósito de revertir las falencias profundas que presentan estos estudiantes.

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º2, se dio el 24 sept-2020, con la estrategia didáctica del uso de la letra H y h. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención de los tres grupos, por los docentes la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

Se dio inicio a la jornada con una retroalimentación de la guía anterior teniendo en cuenta las falencias encontradas durante la actividad.

- Falta de comprensión en las instrucciones por parte de una minoría de estudiantes de los tres grupos
- Poca concentración por parte de 5 estudiantes, entre ellos, 3 del segundo grupo
- Poco compromiso por parte de 5 estudiantes por realizar la guía del tercer grupo
- Mejoría en algunos estudiantes de los grupos dos y tres

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º3, se dio el 28 sept-2020, con la estrategia didáctica del uso de la g y j. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención de los tres grupos, por los docentes la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

En la realización de esta guía, se acude a las estrategias de la predicción y la formulación de inferencias. Por esto, en la guía se llevó a cabo una toma de lectura, en la cual se observaría su

fluidez y un dictado a manera de diagnóstico. Al culminar la guía por parte de los estudiantes, se pensó en complementar el aprendizaje, con una retroalimentación para seguir en la mejora de la comprensión lectora.

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º4, se dio el 30 sept-2020, con la estrategia didáctica del uso de la m antes de p y b. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención de los tres grupos, por los docentes la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

Cada grupo trabajó con actividades de colocar títulos a párrafos y cambiar palabras por sinónimos, apuntando a mejorar las debilidades encontradas y tratando con sus avances ingresar al siguiente grupo.

Con este tipo de estrategias se empezó a dilucidar como algunos estudiantes empezaron a mejorar su concentración para realizar sus tareas, con un mayor entendimiento, teniendo en cuenta que, estas se diseñaron teniendo presente que su grado de complejidad estuviese acorde a cada situación.

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º 5, se dio el 3 oct-2020, con la estrategia didáctica de los sustantivos. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención de los tres grupos, por los docentes la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

En este tema se trató de retomar temas anteriores, para la mejora del proceso de intervención, además, se prosiguió con estrategias para la comprensión lectora; de allí, el afianzamiento de las bases para que el estudiante desarrolle habilidades, destrezas en la lectura, de tal forma, que se evidencia la adquisición de conocimientos, los cuales, mejora su desempeño y alcance de los objetivos propuestos y por ende acertar a la solución de problemas cotidianos que se pueden presentar, por ello, es pertinente, mencionar a Solé, I (1998): quien habla de la secuenciación de los contenidos.

Se resaltan los hallazgos que se deben fortalecer como:

- Falta de manejo de inversos y sílabas trabadas
- Escasa redacción
- Poco vocabulario para redacción
- Inseguridad para realizar actividades

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º6, se dio el 5 oct-2020, con la estrategia didáctica del verbo. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención de los tres grupos, por los docentes la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

Para esta guía, planteamos desarrollar una estrategia pedagógica para optimizar el aprendizaje en el alumnado desde un abordaje individualizado con los grupos N.º1 y N.º2, toda vez, que los resultados antes analizados evidencia no solo el bajo rendimiento, sino, una situación que necesita ser intervenida desde soluciones posibles, abriendo así la posibilidad de ir aumentando el grupo de 15 estudiantes con el propósito de conformar un solo grupo de 30, en el mismo nivel,

lógicamente en dos salones por la situación especial de la pandemia. Tres estudiantes del grupo N.º3, pasaran al grupo N.º2 y del grupo N.º2, un estudiante pasara al grupo N.1.

Estas estrategias didácticas son dinámicas, interactivas, protagonizadas por los propios estudiantes, donde las técnicas y los recursos de aprendizaje, representan centros de interés y elementos motivadores para todos los educandos, propiciando así, ambientes escolares para la construcción y adquisición de nuevas formas de pensamiento; entre estas, realizar dibujos y crear historias.

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º7, se dio el 7 oct-2020, con la estrategia didáctica del adjetivo. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención de los tres grupos, por los docentes la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

En esta guía se presentaron actividades con preguntas de comprensión lectora, en el nivel de “Lectura Literal” Se vislumbró que, los estudiantes se les dificulta notablemente el reconocimiento de detalles, tales como nombres, personajes, tiempos y lugares en los textos narrativos; de igual manera, presentaron dificultades para identificar la idea principal de un párrafo en el texto; por otra parte, confunde reiteradamente las secuencias de los hechos o acciones, así como la relación de causa o efecto, de razones explícitas y relacionadas en el texto.

Por consiguiente, se continuó con el fortalecimiento en el proceso de enseñanza aprendizaje creando una manera segura en la que los docentes-estudiantes interactúan y comparten mensajes, eventos y participación, lo cual, permite una metodología más interactiva.

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º8, se dio el 9 oct-2020, con la estrategia didáctica del cuento. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención de los tres grupos, por los docentes la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

Se optó por realizar modificaciones en los grupos, teniendo en cuenta que, las estrategias surten efecto, de tal manera, que los estudiantes siguen avanzando, del grupo N.º2, para el N.º1, ingresaron cuatro estudiantes y del grupo N.º3, para el N.º2 pasaron dos estudiantes. De esta manera, la intervención se realiza, teniendo en cuenta, contrarrestar la falta de competencia lectora que presentan los estudiantes en su proceso académico, entre otros, la falta de argumentos al redactar y organizar sus ideas en el diario vivir dentro del aula.

Asimismo, se ha trabajado la seguridad y la motivación, piezas fundamentales a la hora de mejorar la comprensión lectora, realizando actividades didácticas nuevas, de gran atractivo para los estudiantes, lo cual, contribuye eficazmente a mejorar el logro de los objetivos propuestos.

En esta guía se implementa el taller, el cual, contiene cuestionario tipo ICFES, con preguntas de selección múltiple, con un enunciado de 4 opciones de respuesta (A, B, C, D) para elegir la correcta.

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º9, se dio el 19 oct-2020, con la estrategia didáctica de la fábula. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención de los tres grupos, por los docentes la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

En el desarrollo de esta guía de aprendizaje, nuevamente, se movilizaron seis estudiantes del grupo N.º2, para el grupo N.º1, para conformar el grupo de 30 estudiantes al mismo nivel y ritmo de aprendizaje, lógicamente divididos en dos salones de 15 estudiantes cada grupo y salón, en razón a los protocolos de bioseguridad en el desarrollo de las jornadas pedagógicas a los estudiantes, todo ello a, los avances en el desempeño de su aprendizaje autónomo, se comprueban en la práctica, que las estrategias permiten acceder a los resultados esperados.

De esta manera, se siguió con la implementación de algunas estrategias individualizadoras que tenían las siguientes características:

- Buscar situaciones de semejanza de las cosas.
- Crear símiles, alegorías y metáforas.
- Buscar asociaciones lógicas de fenómenos dispares.
- Comparar lo incomparable.
- Aprender a generar ideas escuchando.
- Crear un juego mental que permita usar la información de lo que se escucha

Teniendo en cuenta que, por su parte, al aprendiz se le ha de pedir que asuma más responsabilidad en lo que respecta a su propio progreso y asimismo debe ser capaz de efectuar elecciones, de determinar su ritmo de aprendizaje y a menudo de autoevaluarse; debe ser más activo, contribuyendo, sugiriendo, criticando, dando forma a las actividades, ayudando a sus compañeros y observando lo que acontece.

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º10, se dio el 21 oct-2020, con la estrategia didáctica de la anécdota. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención, esta vez, con los 30 estudiantes nivelados en el ritmo de aprendizaje. Por la situación especial de la pandemia, se dividen en 15 estudiantes por cada grupo en sendos y contiguos salones, imparticiones pedagógicas facilitadas por los docentes, la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

Se afronta la diversidad de los educandos en el aula a sensibilizarles a que evalúen su propio aprendizaje. La autoevaluación puede y debe ser un instrumento que facilite atender, respetar y valorar los distintos ritmos de aprendizaje según, las diferentes características del alumno. Características relativas, por ejemplo, las capacidades, los estilos de aprendizaje, estrategias cognitivas, experiencias y conocimientos previos, motivación, atención, ajuste emocional y social, entre otros.

En síntesis, las estrategias que se aplican tienen como propósito generar una actitud de iniciativa funcional en los educandos, buscando el empuje hacia la realización de acciones de cualquier naturaleza, sea, para solucionar algún conflicto del aula o de una tarea en alguna área del saber, entre otros, casos en los cuales pueden demostrar la creatividad.

Se dieron algunos hallazgos, como, la dificultad para escribir, lo cual, exige pensar y reflexionar sobre el tópico ¿qué se quiere decir? porque demanda elaboración y organización de la información con una mayor profundidad cognitiva, de tal forma que, el escritor cuando produce se obliga a considerar y analizar lo que desea comunicar, de allí, que se plantea la necesidad de organizar sus ideas y de buscar un mayor grado en su exposición.

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º11, se dio el 23 oct-2020, con la estrategia didáctica de los mitos y las leyendas. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención. Esta vez, con los 30 estudiantes nivelados en el ritmo de aprendizaje. Por la situación especial de la pandemia, se dividen en 15 estudiantes por cada grupo en sendos y contiguos salones, imparticiones pedagógicas facilitadas por los docentes, la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

Teniendo en cuenta situaciones que se observaron en el desarrollo de la guía anterior, implica mejorar las estrategias por la importancia que tienen en el aprendizaje, las cuales, deben desarrollarse no solo a partir de procesos cognitivos, sino que, entre éstos y las emociones, actitudes, etc. del aprendiente se establecen fuertes vínculos de interdependencia.

Por otra parte, en su vertiente social, mediante estas estrategias se incrementan el contacto del aprendiente con la lengua y se potencian sus efectos positivos en el aprendizaje. Por esto se implementaron estrategias como:

Sopa de letras. Refuerza el conocimiento que han adquirido los alumnos en los proyectos de aprendizaje, explorando las diversas posibilidades lúdicas del lenguaje, apropiándose con goce y placer de la lengua escrita. Esta actividad propicia el análisis necesario para poder resolver satisfactoriamente el juego.

Otra actividad fue los textos con palabras que empiezan con la misma letra. Aquí Se les dice a los alumnos que deben componer un texto que contenga sentido y sea lo más largo posible, de tal forma, que solo pueden utilizar palabras que comiencen con una letra determinada.

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º12, se dio el 26 oct-2020, con la estrategia didáctica de la biografía. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención. Esta vez, con los 30 estudiantes nivelados en el ritmo de aprendizaje. Por la situación especial de la pandemia, se dividen en 15 estudiantes por cada grupo en sendos y contiguos salones, imparticiones pedagógicas facilitadas por los docentes, la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

Para el desarrollo de ésta se dieron estrategias de reconocimiento personal, redacción de su autobiografía, aplicando temas anteriormente tratados para recordar y mejorar. También se aplicaron actividades bastante llamativas como la realización crucigramas, sopas de letras con palabras claves y despejar significados de palabras desconocidas para ir incrementando su vocabulario.

Se hallaron situaciones como:

- Mejoramiento en redacción
- Falta de algún vocabulario para afianzar el significado de palabras
- Descripción de características físicas y personalidad.

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º13, se dio el 30 oct-2020, con estrategia didáctica de la poesía. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención, esta vez, con los 30 estudiantes nivelados en el ritmo de aprendizaje. Por la situación especial de la pandemia, se dividen en 15 estudiantes por cada grupo en sendos y contiguos salones,

imparticiones pedagógicas facilitadas por los docentes, la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

En esta guía, se presentaron actividades para la realización del subrayado de ideas (principales y secundarias), hacer mapas mentales; desde esta perspectiva, el docente debe generar una gama de recursos que le permitan ejecutar las acciones para captar el interés de los estudiantes, despertando en ellos expectativas e inquietudes que le inviten a indagar más allá de lo meramente observable a simple vista y conocer el origen y el por qué se dan las cosas.

Se dieron algunos hallazgos como, el progreso de muchos estudiantes en su fluidez al leer y la ampliación de vocabulario, el manejo de reglas ortográficas, así mismo, se evidenció que se debe seguir fortaleciendo las habilidades para observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismo, de tal manera, que se favorezca el aprendizaje autónomo en los estudiantes.

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º 14, se dio el 3 nov-2020, con estrategia didáctica de la canción. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención, esta vez, con los 30 estudiantes nivelados en el ritmo de aprendizaje. Por la situación especial de la pandemia, se dividen en 15 estudiantes por cada grupo en sendos y contiguos salones, imparticiones pedagógicas facilitadas por los docentes, la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

Para el desarrollo de ésta se impartieron estrategias de composición y reconocimiento de estrofas de canciones conocidas y que están de moda; de esta manera el sujeto debe aprender,

para ser un aprendiz estratégico, indagar, cuáles son las fuentes de información y cómo acceder a ellas, criterios de selección de la información, entre otras.

Se hallaron situaciones como:

- Manejo fácil de sinónimos y antónimos para poder crear estrofas
- Algunas composiciones por parte de algunos estudiantes
- Facilidad del tema por reconocer bases

Se continuó trabajando con los estudiantes, las preguntas de diversos textos en comprensión e incluyó la hoja de respuestas, con óvalos para rellenar.

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º15, se dio el 5 nov-2020, con estrategia didáctica de los comics. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención, esta vez, con los 30 estudiantes nivelados en el ritmo de aprendizaje. Por la situación especial de la pandemia, se dividen en 15 estudiantes por cada grupo en sendos y contiguos salones, imparticiones pedagógicas facilitadas por los docentes, la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

En esta guía, se desarrollaron estrategias de como observar e interpretar gestos en las imágenes, textos en forma de dialogo, viñetas y escenas. Dichas estrategias controlan los procesos al establecer, de un modo explícito, relaciones internas entre los elementos que componen los materiales de aprendizaje con los conocimientos previos que posea el sujeto.

Se hallaron situaciones como:

- Comprensión de diálogos

- Falta de comprensión de gestos
- Facilidad para el manejo de viñetas

La aplicación de la guía de aprendizaje N.16, se dio el 10 nov-2020, con estrategia didáctica del diario personal y cronología. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención, esta vez, con los 30 estudiantes nivelados en el ritmo de aprendizaje. Por la situación especial de la pandemia, se dividen en 15 estudiantes por cada grupo en sendos y contiguos salones, imparticiones pedagógicas facilitadas por los docentes, la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

Se implementaron estrategias como: Contar lo que ellos o su familia habían realizado en un día, qué sucedía a medida que transcurre el tiempo, comparar situaciones que conlleven a que el estudiante considere el esfuerzo y el éxito cuando ejecute las acciones; de esta manera, se fortalece la estimulación, observación, análisis, formulación de hipótesis en los educandos.

Se hallaron situaciones como:

- Mejoramiento en la redacción
- Contar anécdotas de familiares o de amigos
- Aprecio por textos
- Aprecio por la tradición oral

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º17, se dio el 12 nov-2020, con la estrategia didáctica de diferenciar el mito, la leyenda, el cuento y la novela. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la

jornada, se continuó con el plan de atención, esta vez, con los 30 estudiantes nivelados en el ritmo de aprendizaje. Por la situación especial de la pandemia, se dividen en 15 estudiantes por cada grupo en sendos y contiguos salones, imparticiones pedagógicas facilitadas por los docentes, la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

Se impartieron estrategias de comparación como: Mapas mentales y subrayados de textos, realización de crucigramas, Despejar significados de palabras desconocidas y emitir juicios, de igual forma, se desarrollaron actividades donde se establecen conexiones externas entre el conocimiento nuevo y el viejo, haciéndolo significativo para ellos; de esta manera, se crean conexiones entre lo nuevo y lo familiar.

Las guías 18, 19, 20 y 21 se planearon por solicitud de los estudiantes, quienes, querían recordar los temas tratados durante el desarrollo de la intervención.

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º18, se dio el 17 nov-2020, con la estrategia didáctica de recordar los temas tratados durante el desarrollo de las guías (de la 1 a la 4), la gramática (la Fonética, la Morfología, la Sintaxis y la Semántica). Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención, esta vez, con los 30 estudiantes nivelados en el ritmo de aprendizaje. Por la situación especial de la pandemia, se dividen en 15 estudiantes por cada grupo en sendos y contiguos salones, imparticiones pedagógicas facilitadas por los docentes, la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

Se implementaron estrategias como el utilizar el razonamiento lógico, la adivinación o deducción de significados y relaciones entre palabras, de igual forma, Comparaciones que conllevaban a relacionar el significado global y los detalles de los textos expuestos, sin descuidar la lógica y la coherencia. De esta manera, se resalta, la capacidad de retener los aprendizajes y demostrar su apropiación en la práctica.

Se hallaron situaciones particulares como que algunos estudiantes tuvieron la capacidad de explicar y corregir errores gramaticales bastante puntuales y con apropiación; cabe mencionar que el despeje de interrogantes en muchas ocasiones se hizo por parte de los mismos compañeros y que el grupo que llegó a presentar inseguridad para su respuesta culminó con la satisfacción de haber entendido.

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º 19, se dio el 19 nov-2020, con la estrategia didáctica para recordar temas tratados durante el desarrollo de las guías, concretamente, colacionar la estructura del cuento, la fábula, novela, la leyenda y el mito. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención, esta vez, con los 30 estudiantes nivelados en el ritmo de aprendizaje. Por la situación especial de la pandemia, se dividen en 15 estudiantes por cada grupo en sendos y contiguos salones, imparticiones pedagógicas facilitadas por los docentes, la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

Se implementaron estrategias como volver a leer los textos, hacer uso del conocimiento previo, las predicciones, las conexiones textuales y la comparación de estructuras que era el

objetivo propuesto; con ejemplos de cada texto, se orientan a, realizar un análisis exhaustivo en su comparación, esto es, evidenciar las similitudes y las diferencias.

Durante la aplicación o desarrollo de esta guía se dieron hallazgos como que aún no tenían claridad entre el mito y la leyenda, situación que fue aclarada, también, se pudo evidenciar los resultados de avance en las instrucciones que se vienen dando para el uso de la hoja de respuestas que utiliza el ICFES, la cual desde la guía 11 se empezó a utilizar, lo cual, es un gran aporte.

La aplicación de la guía de aprendizaje N.º20, se dio el 23 nov-2020, con la estrategia didáctica de recordar los temas tratados durante el desarrollo de las guías, de acuerdo a, la comparación de la estructura de la poesía, canción, biografía. Para la aplicación de esta guía llegaron los 30 estudiantes, con los respectivos protocolos de bioseguridad en el desarrollo de la jornada, se continuó con el plan de atención, esta vez, con los 30 estudiantes nivelados en el ritmo de aprendizaje. Por la situación especial de la pandemia, se dividen en 15 estudiantes por cada grupo en sendos y contiguos salones, imparticiones pedagógicas facilitadas por los docentes, la Lic. Carmen Guerra, la Lic. Yolanda Guerra, la Magister Claudia Moreno y el Esp. Mauricio Meléndez.

Durante la aplicación, los estudiantes emplearon palabras que determinaban la estructura del texto y a su vez facilitaban su comprensión, también se da la exposición de una serie de ideas que cotejan y contrastan las diferencias y similitudes de cada estructura. Teniendo en cuenta que, el tipo o las características de un texto son muy importantes en el momento de interpretar y comprender.

En el transcurso se pudieron dar hallazgos como la conciencia y el gusto por leer ciertos textos, la elaboración o explicación de experiencias para entender algunos textos y la predicción de algunos con lo que leían, fundamental para la inferencia e interpretación, además, pudieran visualizar la existencia de vínculos para entender la relación entre oraciones separadas en el texto.

Al finalizar estas guías de aprendizaje se observó que los estudiantes mejoraron en:

- Redacción
- Diferenciación de estructura de textos
- Interpretación de algunos textos
- Manejo de preguntas de diversos textos
- Manejo de la hoja de respuestas
- Aprecio por textos narrativos
- Interpretación de gestos en textos narrativos
- Incremento de vocabulario
- Uso adecuado de sinónimos y antónimos
- Leer con más fluidez
- Identificar información explícita e implícita en los textos narrativos
- Hacer pequeñas inferencias
- Emitir juicios.

El simulacro de diversos textos narrativos literarios se aplicó el día 24 de noviembre del 2020, el cual, fue elaborado con diferentes textos, con el propósito de inducirlos a la aplicación del post test; recalcar el estilo de pregunta que maneja el ICFES (Estas son preguntas de selección

múltiple con única respuesta). Asimismo, algunos enunciados que servirán como información para responder una o varias preguntas.

Por otro lado, en lo que concierne a lo emocional, la aplicación del simulacro se realiza para persuadir a los estudiantes a erradicar el estrés, en razón a que, este paradigma lo traen en evaluaciones anteriores, de esta manera, lograr tranquilidad, seguridad y empoderamiento en cada uno de los temas tratados sin dejar a un lado la comprensión lectora en cada situación.

Proceso meta cognitivo con estudiantes en la comprensión lectora, (Progresivo).

En la fase de planeación de la aplicación de las pruebas; se advirtió que la muestra comprensiva mostraba heterogeneidad en los niveles de desempeños de los aprendizajes. Quiere decir esto, que un grupo de estudiantes contaban con saberes básicos y, por lo tanto, aptos para enfrentarse a las exigencias de las pruebas. Pero, otro grupo mostraba aprendizajes por debajo del desempeño básico y, en consecuencia, eran sensibles a la frustración y fracaso ante la prueba.

Se decidió entonces, implementar la estrategia de nivelación del aprendizaje, dentro del cual se distinguieron dos grupos: El grupo A. Diagnóstico de aprendizajes básicos. El grupo B. Diagnóstico de aprendizajes Bajos. Con este último, se trabajó una fase de nivelación por espacio de 4 semanas, tomando en consideración que, se impartían las guías 2 días a la semana. El resultado de esta estrategia apuntó homogenizar el saber en la muestra comprensiva y nivelar el derecho básico de aprendizaje; de manera que, cada estudiante se sintiera en igualdad de condiciones para mostrar sus propias capacidades para responder a las exigencias de la aplicación de la prueba.

El criterio propio del autor devela la trascendente importancia de otorgar al estudiante el derecho de la equidad en los aprendizajes, de modo que, aumente las garantías de:

- a) Resultados con objetividad global desde el análisis comprensivo del antes y después de la prueba.
 - b) Condiciones estandarizadas en el nivel de desempeño antes de la prueba en expectativa con los resultados globales después de la prueba.
1. Docente (Cambio de práctica tradicional) y estudiantes que mejoraron del sistema de calificación (Aparentar buena nota) por el constructor de un aprendizaje autónomo evidenciado en la práctica. (Observable).

Durante la fase de aplicación de las pruebas, se tomó apunte de las observaciones más relevantes, de las cuales se analiza que:

- a) Los estudiantes vivencian un cambio en la perspectiva de la evaluación de los aprendizajes. La experiencia tradicional de los jóvenes frente a las pruebas se asume como la forma única de calificar lo que se sabe. La nota es la medición internalizada en la mente de docentes y estudiantes. Sin embargo, el autor deliberadamente, imprime un cambio de perspectiva en el grupo de la muestra comprensiva. Para ello, persuade e invita a los estudiantes hacia una mirada de autorreconocimiento real por los logros en el saber. Es decir que, cada estudiante asuma una actitud de expectativa hacia sus propias habilidades y capacidades de respuesta frente a la prueba. Por tanto, no resulta relevante cuánta nota se obtiene en la prueba, sino cuál es la realidad actual

del progreso obtenido en el aprendizaje y qué tanto se ha consolidado el aprendizaje hasta el grado cursado.

- b) Algunos padres de familia acompañaban y esperaban a sus hijos durante los días de aplicación de la prueba. No obstante, llamó la atención al observar que una niña se mostrara nerviosa y bloqueada para responder a las preguntas de la prueba. Al advertir esta situación, se atiende e indaga con mesura y paciencia. Luego, se advierte que la madre, desde la distancia inquiría con gestos y ademanes exhortativos. Ante esto, se procedió a despejar el espacio de la prueba de la presencia de los padres de familia. Esta acción permitió que la estudiante se mostrara más calmada y concentrada durante el desarrollo de la prueba. Al analizar los resultados se encontró que la niña en referencia se posicionó en el séptimo lugar entre los diez promedios más altos obtenidos.

Esta situación conlleva a recomendar que, dentro del proceso de implementación de pruebas de aprendizajes, los padres de familia deben estar lejanos de contacto visual con sus acudidos para evitar posibles momentos de intimidación o desconcentración. Por tanto, resulta sumamente transcendental asegurar la concentración y el equilibrio emocional en el grupo muestral.

3.6. Técnicas de Recolección de Datos

3.6.1. Técnicas e instrumentos

Al tener en cuenta el diseño de investigación la técnica que mejor se ajusta a este estudio fue la observación que según Casas, Repullo & Donado (2003). La información se recoge de modo estandarizado mediante un cuestionario (instrucciones iguales para todos los sujetos, idéntica formulación de las preguntas, etc.), lo que faculta hacer comparaciones intergrupales.

De allí, que para la presente investigación, la técnica seleccionada en la recolección de los datos fue la observación por medio del diseño de un instrumento tipo prueba de conocimiento tipo Cuestionario pre test: para identificar las habilidades que poseen los estudiantes que les permitan potenciar la comprensión lectora, aplicado antes de la intervención de las estrategias y Cuestionario post test: este se estableció para observar el impacto o las consecuencias que ha producido en los estudiantes la aplicación de las estrategias en este caso con guías de aprendizaje, de ahí, realizar un análisis que arrojará unas conclusiones y recomendaciones en la temática estudiada. Es clave mencionar que estas técnicas son coherentes con la definición: “se entiende por técnicas de recogida de datos aquellos medios técnicos que se utilizan para registrar las observaciones o facilitar el tratamiento experimental” (Bisquerra, 2000, p. 87).

De esta manera, se aplicó una Prueba Estandarizada de Comprensión Lectora (pre y post test), la cual fue diseñada con base a la matriz de referencia de lenguaje de grado tercero de básica primaria con diversos textos literarios. Dicho instrumento permitió establecer el desarrollo de la comprensión lectora en los niños y niñas. El post test estuvo compuesto por diez (10) textos diferentes con preguntas que abarcan la comprensión, el uso y la reflexión sobre las informaciones contenidas en dichos textos literarios e implica una relación dinámica entre estos y el lector.

El instrumento consta de: 12 páginas, 25 reactivos que se identifican con los componentes lectores así: 9 semántico, 7 para el sintáctico y 9 para el pragmático de igual forma con los niveles de comprensión lectora así: 10 literal, 9 inferencial y 6 crítico intertextual. Una afirmación que corrobora la recuperación, interpretación y reflexión por parte del estudiante de la estructura textual y opción de selección múltiple con única respuesta correcta. Dicho instrumento

fue aplicado a los alumnos de tercer grado en el pre test con una duración de 70 minutos para los grupos control y experimental y en el post test, el grupo control hizo uso de los mismos 70 minutos y el grupo experimental utilizó 50 minutos.

En cuanto a la técnica del procesamiento de datos estadísticos, el baremo de corrección los presenta en una escala de progresión que va de 0 a 100%, es directamente proporcional y viceversa con los niveles de desempeño: bajo, medio bajo, medio, alto y superior de los estudiantes.

3.7. Plan de Análisis de Datos

En relación al tratamiento estadístico de los datos a ser recolectados se consultó a Chávez (2006), quien indica que la tabulación de datos es una técnica que emplea el investigador para procesar la información recolectada, la cual, permite lograr la organización de los datos relativos a una variable, indicadores e ítem. Por tanto, requiere la realización de un proceso sistemático y cuidadoso en relación con el traslado de las respuestas emitidas por cada sujeto de la muestra a una tabla de tabulación.

Para la aplicación del método de análisis estadístico se tuvieron en cuenta el tipo de escala en que se han medido las variables (Razón) y el objetivo específico (Comparar grupos) como criterios necesarios para la escogencia de las técnicas estadísticas. Por la combinación de estos dos criterios las técnicas que se emplearon son las medidas de tendencia central (promedio, mediana, moda) y las medidas de dispersión (desviación estándar, varianza) como parte de la estadística descriptiva. Adicionalmente, se utilizó la estadística inferencial (pruebas paramétricas y no paramétricas) para hacer un estudio más profundo.

Capítulo IV: Resultados de la Investigación

4.1. Análisis de los Resultados

En esta parte de la investigación, se presentan los resultados obtenidos en relación al objetivo: determinar el efecto de la narración como mediación didáctica en la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de básica primaria; de acuerdo a dicho planteamiento, Hernández, Fernández y Baptista (2003), explican que los tipos o métodos de análisis son variados, cabe señalar, que dicho análisis no es indiscriminado, cada método tiene su razón de ser y un propósito específico.

A propósito del primer objetivo específico que pretende Identificar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de básica primaria de la Institución Etnoeducativa Departamental Macondo, se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 5.

descriptivos del pre test.

Estadístico evaluado	Grupo control	Grupo experimental
Media	39,87	40,68
Desviación	19,31%	18,49%
Coefficiente de variación	48,44%	45,45%
Intervalo de confianza del 95%	31.31 – 48.44	32.02 – 49.33
Mínimo	9,09% – 70,45%	4,54% - 75%
Máximo		

Fuente: Propia del autor

a los resultados obtenidos en la prueba de comprensión lectora se identifica que los promedios de los porcentajes en el pre test para los grupos control y experimental son respectivamente 39,87% Y 40,68%, con desviaciones estándar de 19,31 Y 18,49. Con respecto a estos datos estadísticos, se pone de manifiesto que los dos grupos presentan un bajo rendimiento en el porcentaje; complementario a este comportamiento se contempla que los grupos no alcanzan el nivel de desempeño medio puesto que esta condición se cumple solo cuando logran 60%, que es el mínimo de aprobación para la prueba, ubicándolos dentro de un nivel BAJO.

Adicionalmente, para los grupos control y experimental los intervalos de confianza con una significancia del 5% en concordancia con la media son 31.31 – 48.44 y 32.02 – 49.33 respectivamente, quienes apoyan la idea del bajo rendimiento en este Pre Test; lo cual se adjunta a la acentuada variabilidad en el conjunto de datos, teniendo en cuenta que sus respectivos coeficientes de variación de Pearson son 48,44% y 45,45% los cuales muestran una marcada variabilidad en los resultados.

Del mismo modo, los puntajes mínimos que se identifican para los grupos control y experimental son 9,09% y 4,54%. Es evidente que tanto el grupo control como el experimental presentan un bajo nivel académico en el constructo que se evalúa y que en promedio poseen resultados similares en la prueba aplicada.

Así mismo podemos apreciar en la gráfica 2. El nivel de comprensión lectora de los grupos el cual se califica como bajo, según el baremo de interpretación de la prueba aplicada. Lo cual indica que los estudiantes presentan deficiencias tanto en el nivel crítico, inferencial como literal, a la hora de realizar la valoración del texto. Sin embargo, puede notarse que el grupo

experimental se encuentra por encima del grupo control, con unas puntuaciones de 32,7 y 32,1 respectivamente.

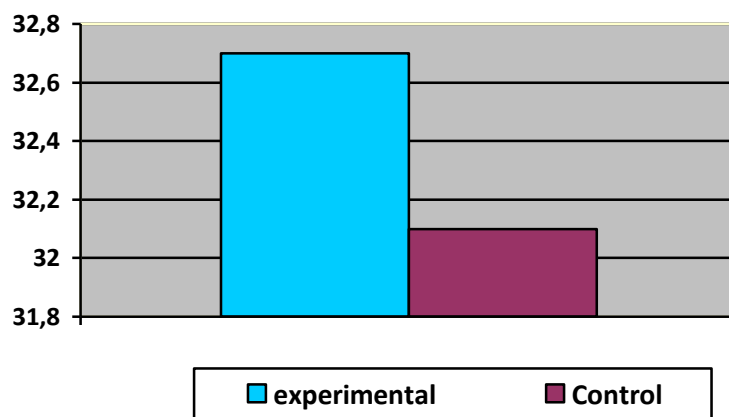


Figura 11. Resultados Pre Test vs (Post Test) Niveles de Comprensión

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6.

Resultados descriptivos grupo Control

Estadístico evaluado	Componente Pragmático	Componente Semántico	Componente Sintáctico
Media	39,04%	40,25%	40,20%
Desviación	22,11%	22,64%	26,32%
Coefficiente de variación	56,63%	56,25%	65,45%
Intervalo de confianza del 95%	29.5 – 49.1	30.21 – 50.3	28.53 – 51.87

Fuente: Propia del autor

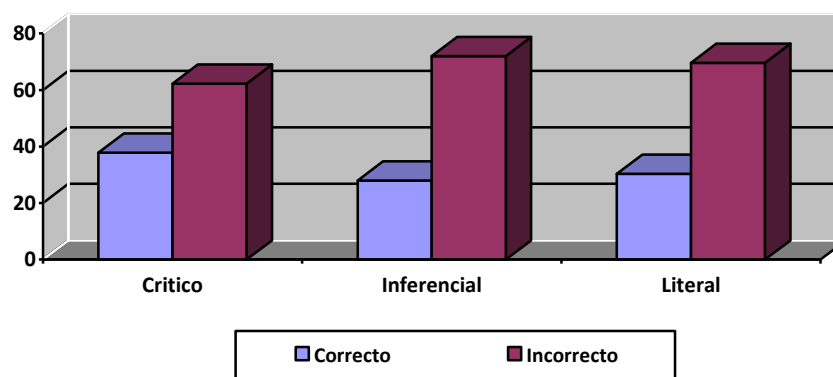


Figura 12. Resultados grupo control Niveles de Comprensión
Fuente: Elaboración propia.

Tabla 7.

Resultados descriptivos grupo Experimental

Estadístico evaluado	Componente Pragmático	Componente Semántico	Componente Sintáctico
Media	41,17%	36,78%	47,69%
Desviación	24,21%;	20,1%	26,24%
Coeficiente de variación	58,8%	54,65%	55,03%
Intervalo de confianza del 95%	29.84 – 52.5	27.37 – 46.19	35.4 – 59.97

Fuente: Propia del autor

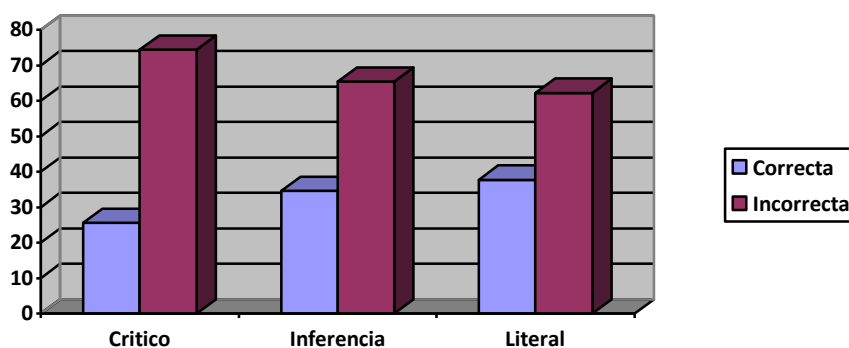


Figura 13. Resultados grupo Experimental Niveles de Comprensión
Fuente: Elaboración propia.

De manera singular se tiene que, para el grupo experimental, el componente de mayor porcentaje de logro es el sintáctico, con un valor de 47,69%. Estos resultados expresan que dicho grupo tiene una desviación estándar de 26,24% y un coeficiente de variación de Pearson de 55,03%, señalando así una variabilidad importante en relación a la media; estos hallazgos muestran que, a pesar de registrar el mayor porcentaje de logro, en comparación con los otros dos, los resultados no son los óptimos ya que los participantes que integran este grupo no alcanzan el nivel de desempeño mínimo para aprobarlo.

El componente de más bajo rendimiento para este grupo fue el semántico, en el cual se identifica un resultado de 36,78% que corresponde al porcentaje de logro. Encima, una desviación estándar de 20,1% y un coeficiente de variación de Pearson de 54,65%, manifestando una variabilidad bastante alta para este componente al igual que el sintáctico.

Por lo que respecta al grupo control se identifica que el rendimiento de los estudiantes evaluados también es bajo, debido a que en ninguno de los componentes el resultado alcanza el 60% de porcentaje de logro; de los tres componentes que se midieron, el pragmático fue el de menor porcentaje de logro con 39% y una desviación estándar de 22,11%, exhibiendo una alta

variabilidad en cuanto a la media; Como si fuera poco, el porcentaje de logro en los componentes semántico y sintáctico es 40,2%, aclarando que el componente que muestra mayor variabilidad de estos dos es el sintáctico con un 65,45%, el cual es un valor bastante alto para este estadístico.

De igual manera en cuanto a los niveles de comprensión lectora podemos apreciar que para el grupo control, el puntaje más alto fue para el nivel crítico con un 37,8% lo cual según la escala de valoración se califica en nivel bajo. Por otra parte, en lo que respecta a la puntuación más baja se encuentra el nivel inferencial con un 28%, calificado de igual manera como bajo.

El grupo experimental por su parte, en cuanto a los niveles de comprensión lectora, su puntuación más alta se encontró en el nivel literal con un 37,8%, lo cual es calificado como bajo, así mismo sus puntuaciones menores se vieron en el nivel crítico (a diferencia del grupo control) con un puntaje de 25,6%, lo cual es calificado igualmente como bajo.

Estos resultados se asocian con los obtenidos por Fonseca, Migliardo, Simian, Olmos, León (2019), donde en su estudio estrategias para mejorar la comprensión lectora: impacto de un programa de Intervención en español. Consiguieron en el pre test, que la población estudiada no alcanzaba los hitos esperados para la comprensión lectora, hallazgos similares a los encontrados en esta investigación.

En lo que respecta al segundo objetivo específico: Describir los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de básica posterior a la implementación de la narración como mediación didáctica en la asignatura de español, los resultados obtenidos fueron los siguientes:

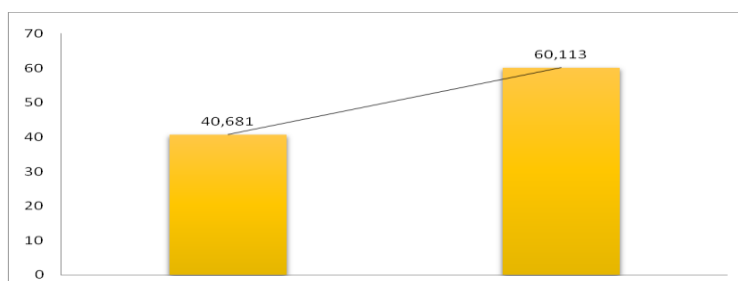


Figura 14. Resultados Pre Test vs Post Test – Experimental

Fuente: Elaboración propia.

Al hacer la comparación de los promedios de los porcentajes de logro en la prueba de competencia comprensión lectora entre el pre test y post test del grupo experimental se identifica que los estudiantes obtuvieron un porcentaje de crecimiento de 47,76% con respecto a los componentes evaluados. Es importante recordar que para el pre test y post test el porcentaje de logro obtenido por los estudiantes fue de 40,68% y 60,11% respectivamente. Esto muestra que los estudiantes no solo alcanzaron el mínimo aprobatorio ubicándose en el nivel de desempeño medio, sino que, además, hubo una mejora importante del comportamiento académico en el constructo evaluado.

Tabla 8.*Resultados descriptivos del post test grupo Experimental*

Estadístico evaluado	Componente Pragmático	Componente Semántico	Componente Sintáctico
Media	58,52%	52,14%	70,76%
Desviación	26,88	26,83	19,9
Coefficiente de variación	45,93%	51,46%	28,12%
Intervalo de confianza del 95%	45,95 – 71,11	39,58 – 64,7	61,45 – 80,08
Porcentaje de Crecimiento	42,14	41,76	48,37

Fuente: Elaboración propia.

Al realizar la comparación de los promedios de los porcentajes de logro en la prueba de comprensión lectora para cada uno de los componentes entre el pre test y post test del grupo experimental, se tiene que los estudiantes muestran los siguientes resultados: en el componente pragmático, un porcentaje de crecimiento de 42,14%; en el semántico el crecimiento fue 41,76%; y en el sintáctico de 48,37%. Lo anterior indica que en todos los componentes se presenta un incremento importante en cada componente.

Es de suma importancia resaltar que el componente con mejor desempeño es el sintáctico por haber sobrepasado el mínimo aprobatorio con un porcentaje de logro de 70,76%. Asimismo, es el de menor variabilidad en el conjunto de datos en relación con la media, en razón a que, su coeficiente de variación de Pearson es 28,12% y la desviación estándar de 19,9.

En su defecto, los componentes pragmático y semántico no alcanzan el mínimo aprobatorio porque sus porcentajes de logro son respectivamente 58,52% y 52,14, cabe destacar en su ayuda, el reflejo de que se dio una mejoría significativa si lo comparamos con los porcentajes de logro del pre test y revisamos los porcentajes de mejora de estos componentes en el post test. Estos dos componentes presentan una mayor variabilidad que el sintáctico puesto que los valores del coeficiente de Pearson son 45,936% para el pragmático y 51,467% para el semántico y la desviación estándar 26,88 y 26,83 en el mismo orden.

Por otra parte, en cuanto a los niveles de comprensión lectora, es importante resaltar que se presentó un crecimiento significativo en el grupo experimental, en cuanto al nivel crítico, el grupo paso de 25,6% a 56,2% lo cual representa un crecimiento del 30,6%. Así mismo en cuanto al nivel inferencial el grupo paso de un 34,6% de efectividad a un 56,7 lo cual representa un crecimiento de un 22,1%, por último, en cuanto al nivel literal el grupo mostro un crecimiento de un 16,7%. Si bien el grupo aún permanece en un nivel medio bajo dentro de la clasificación, su aumento se considera representativo. (Ver gráfico 6)

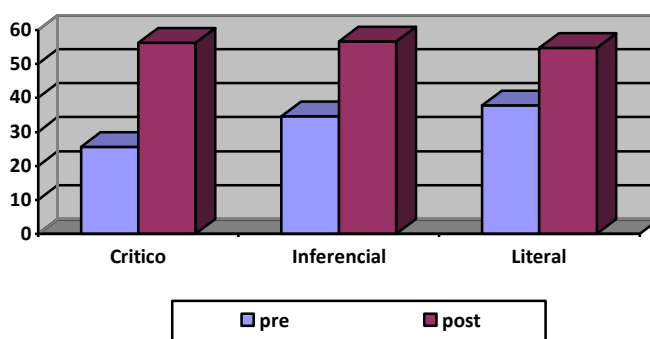


Figura 15. Resultados Pre Test vs Post Test – Experimental. Niveles

Fuente: Elaboración propia.

Estos resultados tienen relación con los obtenidos por Peña-García (2019), en razón a que, los mismo encontraron que la comprensión lectora se desarrolla más cuando se establece un objetivo claro, debido a que ayuda a inferir e interpretar mejor, así como, la demostración y explicación; estos aspectos se tomaron en cuenta durante la intervención del grupo experimental pudiéndose notar el crecimiento previamente expuesto mediante el estadístico descriptivo.

En lo que concierne al tercer objetivo específico: comparar la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de básica primaria previa y posterior a la aplicación de la narración como mediación didáctica, los resultados arrojados fueron:

Tabla 9.

Resultados descriptivos del post test

Estadístico evaluado	Grupo control	Grupo experimental
Media	39,66%	60,11%
Desviación	18,76%	18,74%
Coefficiente de variación	47,3%	31,18%
Intervalo de confianza del 95%	31.34 – 47.98	51.33 – 68.88
Mínimo	13,63% – 77,27%	31,81% - 93,18%
Máximo		
Porcentaje de crecimiento	0	47,76

Fuente: Elaboración propia.

En resultados para el post test se tiene que los promedios de los porcentajes de logro en la prueba de competencia comunicativa lectora para el grupo control y experimental son 39,66% Y 60,11% con una desviación estándar de 18,76% Y 18,74% respectivamente; bajo estos elementos, se evidencia un buen resultado para el grupo experimental, en donde el porcentaje de

crecimiento es de 47,76%, mientras que en el grupo control no se observa incremento alguno dado que el porcentaje de logro conseguido en el pre y post test es el mismo. Adicional a esto se resalta que el porcentaje de logro promedio en el grupo experimental supera por poco el mínimo aprobatorio para esta prueba, lo cual no es logrado por el grupo control.

Además, los intervalos de confianza con una significancia del 5% para la media en el grupo control y experimental son respectivamente 31,34 – 47,98 y 51,33 – 68,88, los cuales refuerzan la idea del bajo rendimiento en grupo control y del buen resultado obtenido para el experimental.

También se resalta en el conjunto de datos, que se tiene al menos un estudiante con un puntaje máximo en la prueba de 77,27% para el grupo control y de 93,18% para el experimental; y un puntaje mínimo de 13,63% y de 31,81 para los mismos grupos respectivamente, apoyando así lo comentando en relación al bajo rendimiento que muestran los participantes en el estudio en el constructo evaluado.

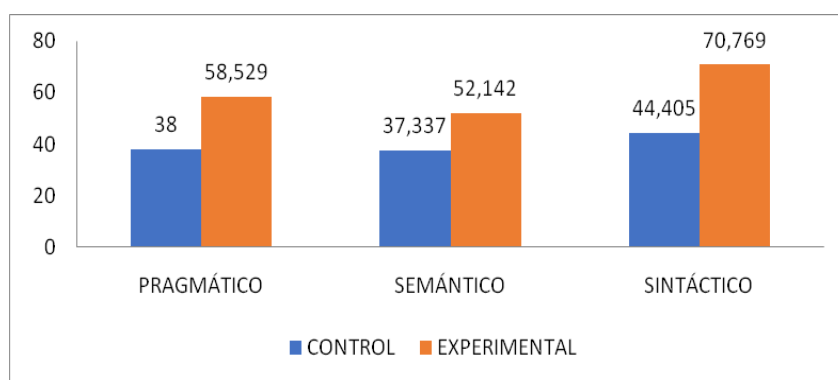


Figura 16. Resultados por Competencias post test.

Fuente: Elaboración.

El promedio fue de 70,76%, y una desviación estándar de 19,9% dichos resultados dan a conocer que los estudiantes muestran ser competentes en la dimensión sintáctica; en relación al mismo componente se tiene que la media para el grupo control es de 44,4% lo cual muestra una diferencia de 59,36% entre estos dos grupos.

Por otro lado, se tiene que el componente de menor desempeño en el post test es el semántico con un porcentaje de logro de 52,14% y una desviación estándar de 26,83%, el cual supera en un 39,67% el resultado del mismo componente para el grupo control, destacando así el buen resultado que tuvieron los estudiantes del grupo intervenido. Igualmente, los resultados del componente pragmático en el grupo experimental superaron a los del grupo control en un 54,16% visto que sus porcentajes promedio de logro son 58,52% y 37,96%.

Por otra parte, podemos notar el crecimiento por niveles de comprensión lectora en relación al grupo control, donde se nota un incremento del 18,4% en el nivel crítico, uno de 28,7% en lo que respecta al nivel inferencial, y por último, un crecimiento del 24,3% en lo que respecta al nivel literal.

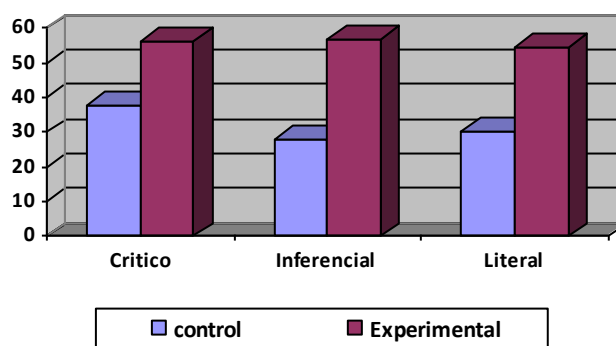


Figura 17. Resultados por Niveles post test.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados descritos se asocian con los obtenidos por Vázquez González (2019), dado que, la misma consiguió que aplicar estrategias que estimulen la metacognición y estrategias lectoras cognitivas son un instrumento para aumentar la comprensión lectora, en donde la narrativa entra como una herramienta poderosa.

Por otra parte, podemos ver en el estudio de Fonseca Migliardo, Simian, Olmos y León (2019), como ellos, consiguieron a al igual que en esta investigación mejoras significativas una vez aplicadas las estrategias, en lo que se refería a la comprensión lectora entre el grupo control y el grupo experimental, concluyendo de esta manera que estrategias novedosas o con un enfoque diferente, potencializan las habilidades de los sujetos.

Así mismo Angulo, Angulo, Cortes y Sotelo (2018), consiguieron en su estudio “comprensión lectora en estudiantes de grado tercero”, la necesidad de estrategias novedosas para impulsar la comprensión lectora, estrategias que sigan un objetivo claro, de tal forma, que a la vez estimulen al individuo, como es el caso de la narrativa.

Conclusiones

A partir de la examinación de los resultados de las pruebas saber y en coherencia con la aplicación del pre test en el grupo control y el grupo experimental, se concretó que el nivel de desarrollo de la comprensión lectora se ubicaba en el nivel medio bajo, siendo los resultados del porcentaje promedio de logro del G.E y G.C. 40,68% y 39,87%, respectivamente. Además, después de aplicar la narración como estrategia didáctica, los alumnos del grupo experimental del 3° grado de Educación Básica, ascendieron al nivel medio, en razón a que, el porcentaje de promedio de logro fue 60,11%.

La aplicación de la narración como estrategia didáctica si produce efectos positivos en los componentes de la comprensión lectora como el pragmático, el semántico y el sintáctico, puesto que, los estudiantes del grupo experimental incrementaron su nivel de bajo a medio

Así mismo, sus niveles de comprensión crítico, inferencial y literal, aumentaron significativamente en relación al grupo control en un 55.8%. Lo cual indica que la aplicación de la estrategia funcionó en lo que respecta al crecimiento de la comprensión lectora.

La implementación de la narración como estrategia didáctica trae ventajas para los estudiantes, tiene en cuenta, los conocimientos previos, los cuales son dinamizados; se favorece el aprendizaje significativo.

En síntesis, al establecer que el grupo experimental fue superior al porcentaje promedio de logro del grupo control en lo que atañe al desarrollo de la comprensión lectora, se acepta la hipótesis de investigación que, “los estudiantes de 3° del grupo experimental cuando realizan actividades de comprensión lectora a través de la narración como estrategia didáctica evidencian

un mayor desempeño en comparación con los del grupo control,” en consecuencia, se cumplen tanto, el objetivo general como, los específicos planteados en esta tesis.

Por tanto, se reafirma que, la narración como mediación didáctica a través de diversos textos narrativos como: el cuento, la fábula, la anécdota, mitos, leyendas, el diario, la biografía, la novela, la narración lírica de poesía y canciones y la narración discontinua de los comics e historietas; agrega valor al proceso cognitivo y metacognitivo de los estudiantes, facilitando la adquisición de habilidades, lo cual, permite trascender a una cultura de conciencia autorreguladora en el proceso lector, además, favorece a interpretar la realidad comprensiva y crítica del quehacer cotidiano.

Recomendaciones

- ✓ Teniendo en cuenta que Colombia, mide la calidad de la educación, a través, de las pruebas saber concediendo importancia central a la comprensión lectora, resulta relevante que en la Institución Etnoeducativa Departamental Macondo se concentre la narración como mediación didáctica en la ejercitación de los niveles de lectura, con objetivos claros en la praxis docente donde se evidencien los aprendizajes y una progresión textual ascendente de los estudiantes; y en consecuencia, incrementar los resultados de las pruebas externas.
- ✓ Proponer a la dirección una política de calidad educativa en el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas, las cuales, faciliten la adquisición de habilidades que promuevan concienciación autorregulada en el proceso lector.
- ✓ Plantear institucionalizar proyectos de investigación por grados a docentes y directivos además de competencia lectora, en matemáticas y ciencias con la prospectiva que, a través, de estrategias cognitivas y metacognitivas conlleven al estudiante a alcanzar niveles más óptimos en pruebas externas
- ✓ Concienciar la necesidad de acceder a la comprensión lectora en los estudiantes de la básica primaria, en círculos de estudios o reuniones, involucrando paulatinamente a los padres y representantes para fortalecer en casa el acompañamiento y seguimiento al proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos en comunicación asertiva con docentes y directivos. Según, Martínez, el hábito lector está asociado con las tareas escolares.
- ✓ Es importante que los directivos y docentes estimulen el aprendizaje autónomo en sus estudiantes, evaluando y direccionando, más, el proceso hacia la progresión de sus

aprendizajes en contraste a aparentar una nota que va en detrimento de la aprehensión de las habilidades en el estudiantado.

Referencia

- Angulo, et al. (2018). Comprensión lectora en estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Rural Mixta “La Humildad” Municipio de Barbacoas - Departamento de Nariño.
- Arias, F. G. (2012). Tesis & proyectos de investigación. Caracas: Episteme.
- Barreto Morales, M., Leguizamón Roa, M., & Torres Ortiz, J. (2018). La comprensión lectora a través de las guías de aprendizaje en la Escuela Nueva.
- Bisquerra, M. & Álvarez, M. (2000). Los Modelos de Intervención en Orientación. En Álvarez G. & R. Bisquerra, A. Manual de Orientación y Tutoría. Barcelona: Praxis
- Bofarull et al (2001). Comprensión lectora. España: Editorial Graó.
- Bruner, J, J. (2003). Monologue as narrative recreation of the world. En K. Nelson (Ed.), Narratives from the crib (pp. 73-97). Cambridge. MA: Harvard University Pre.
- Bruner, J. (1987). Life as narrative. Social Research, 54, 11-32.
- Bruner, J. S. (1990). Culture and human development: A new look. Human Development, 33, 344-355.
- Capella, C. (2006). Mediación de la Lectura Para Promover La Comprensión: Estudio de Caso. Universidad de la Sabana. Colombia
- Chávez (2006). Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill. Mexico
- Condemarín, M & Medina, A. (2000). La evaluación auténtica de los aprendizajes. Santiago: Andrés Bello
- Desempeño en las pruebas SABER 5 y 9 por tipo de colegio/escuela y ubicación (2009, 2012 y 2013)
- Dubois, M. (1996). El proceso de lectura. 5ª edición, Argentina: Aique.

El Congreso De La República De Colombia. Ley 115 de febrero 8 de 1994. la ley general de educación. Obtenida de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R. y León, J. A. (2019). Estrategias para mejorar la comprensión lectora: impacto de un programa de intervención en español. *Psicología Educativa*, 25, 91-99.

Frías, X. (2002). Introducción A La Psicolingüística. *Revista Philologica Románica*. Madrid.

Guía de Orientación. Saber 3°. (2017) Competencia comunicativa-escritura. Ciclo de los grados 1. ° a 3. °.

Hernández, Fernández y Baptista (2006), Investigación cualitativa: una metodología en marcha sobre el hecho social. *Revista Rastros Rostros*, 14(27), 57-68.

Hernández, Fernández y Baptista (2010) Investigación cualitativa: una metodología en marcha sobre el hecho social. *Revista Rastros Rostros*, 14(27), 57-68.

Hudson, J.A. & Shapiro, L.R. (1991). Children's scripts, stories, and personal narratives. En A. Mc Cabe y C. Peterson (Eds.), *Developing narrative structure* (pp. 89- 136). Hillsdale, NJ: Erlbaum

Icfes. (2015). Icfes Colombia. <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/prisma-web/pages/administracion/autenticacion/autenticacionIcfes.jsf?faces-redirect=true>

Informe nacional de resultados Colombia en PISA (2015):

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/237304/Informe%20nacional%20pisa-2015.pdf>

Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018 Instituto Colombiano para la

Evaluación de la Educación – Icfes. Bogotá D.C., enero de 2020 obtenido de:

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Informe%20nacional%20de%20resultados%20PISA%202018.pdf>.

International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA. (2021). *PIRLS*

2011, Estudio Internacional de Alfabetismo en Lectura. PIRLS.

<https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/PIRLS2011>

Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. Universidad de Granada. Málaga. España

Johnston, P. (1989). La evaluación de la comprensión lectora. Madrid: Aprendizaje-Visor.

Karmiloff, K., y Karmiloff-Smith, A. (2001). Pathways to Language. Cambridge: Harvard University Press

La Dirección General de Gestión de Calidad Educativa DIGECADE, (2012), programas y proyectos de los subsistemas escolar conforme a las atribuciones que le otorga el Reglamento Orgánico Interno del Ministerio de Educación. Disponible en línea: <http://www.mineduc.gob.gt/DIGECADE/> .

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2014). Revisión de políticas nacionales de educación. P. 163 Disponible en línea:

<https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/Evaluaciones%20de%20pol%C3%ADticas%20nacionales%20de%20Educaci%C3%B3n%20-%20La%20Educaci%C3%B3n%20superior%20en%20Colombia.pdf>.

La Semana (2017) La mayoría de latinoamericanos culminan la secundaria sin saber leer bien.

Instituto de Estadística de la Unesco. PUBLICACIONES SEMANA S.A, disponible en línea: <https://www.semana.com/educacion/articulo/unesco-niveles-de-lectura-en-america-latina/541971/>.

La UNESCO (2017), Informe datos reveladores sobre estudiantes con problemas de comprensión para América Latín. Obtenido de:

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243533_spa

Ocampo, E. (2017). Procesos cognitivo-afectivos; Modelos mentales; Infancia; Pedagogía;

Estudiantes universitarios; Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. Manizales. Colombia

OCDE (2016c). PISA 2015 Results (Volumen I): Excellence and Equity in Education, PISA,

OECD Publishing, Paris. Consultado el 20 de diciembre de 2016. En línea en

http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/pisa-2015-results-volume-i_9789264266490-en#.WIVfxBQTWf4#page4.

Padua J. (1997). Técnicas de Investigación aplicadas a las ciencias sociales. México. Editorial: Fondo de Cultura, 1997.

Peña-García, s. N. (2019), El desafío de la comprensión lectora en la educación primaria”.

Revista Panorama, 13(24), 43 -56.

Pérez, M. (2003). Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios Pedagógicos y didácticos para la reflexión. Bogotá.

Plan de Estudios, (2011). Guía para el maestro. SEP, p.47.

Skarakis-Doyle, E., y Dempsey, L. (2008). Assessing story comprehension in preschool children.

Topics in Language Disorders, 28(2), 131-148.

Solé Isabel. (1991) Estrategias de lectura. La Enseñanza De Estrategias De Comprensión

Lectora. Barcelona, Editorial Graó. 1991.

Spolki, S. (1980). La lectura y la escritura. Revista snorax. España.

Stein, N.L. & Glenn, C.G. (1988). Children's concept of time: The development of story schema.

En W.J. Friedman (Ed.), The developmental psychology of time (pp. 255-281). New York: Academic Press.

Tamayo y Tamayo Mario (2006). Metodología formal de la investigación científica. México.

Editorial Limusa.

Tamayo y Tamayo Mario (2010). Metodología formal de la investigación científica. México.

Editorial Limusa.

UNESCO (2010). Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes en América Latina y

el Caribe. Santiago: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

UNESCO (2012). Atlas mundial de la igualdad de género en la educación. Consultado el 20 de

noviembre de 2016. En línea en

<http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/unesco-gendereducation-atlas-2012-spa.pdf>.

UNESCO (2015). Factores Asociados. Informe de resultados Tercer Estudio Regional

Comparativo y Explicativo. Santiago: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/ UNESCO Santiago).

Vázquez, M. (2019), Programa de Mejora de la Comprensión y Estrategias Lectoras en alumnos de Quinto de Primaria.

Viramontes, E., Amparán, A. y Núñez, L. D. (2019). Comprensión lectora y el rendimiento académico en Educación Primaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, 12, 65-82.

Anexos

Anexo 1. Permisos

Pre-Test

UNIVERSIDAD DE LA COSTA, CUC
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN CON ENFOQUE CUANTITATIVO SOBRE: COMPRENSIÓN LECTORA.

Nombre del investigador: MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA

Título del proyecto: LA NARRACIÓN COMO MEDIACIÓN DIDÁCTICA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE BÁSICA PRIMARIA.

Padres de familia, muy respetuosamente, invito a sus hij(os) a participar en un estudio de investigación perteneciente al Grupo de Investigación II cohorte del Magdalena en Maestría de estudios pedagógicos. Primero, nosotros queremos que usted conozca que:

- ✓ La participación en este estudio es absolutamente voluntaria
- ✓ Esto quiere decir que si usted lo desea puede negarse a participar o retirarse del estudio en cualquier momento sin tener que dar explicaciones.
- ✓ Los temas abordados serán analizados en la investigación; manteniéndose en absoluta reserva los datos personales de la persona entrevistada
- ✓ Usted no recibirá beneficio económico alguno del estudio actual. Los estudios de investigación como este sólo producen conocimientos que pueden ser aplicados en el campo de la psicoterapia más adelante.

Procedimientos:
La investigación es con un enfoque cuantitativo, basado en los LINEAMIENTOS PARA LA PRESTACIÓN DEL SERVICIO DE EDUCACIÓN EN CASA Y EN PRESENCIALIDAD BAJO EL ESQUEMA DE ALTERNANCIA Y LA IMPLEMENTACIÓN DE PRÁCTICAS DE BIOSEGURIDAD EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA, del Ministerio de Educación, expedido en junio de 2020.

Es imprescindible, hacer el ejercicio con el estudiante, en un lugar adyacente a su casa, con los respectivos autocuidados y elementos de Bioseguridad (distanciamiento de dos metros, uso de tapabocas, guantes, careta, permanente alcohol y lavado de manos) por los actores (Mauricio Meléndez Mendoza) y (estudiante).

3.2.3. Integración de estrategias didácticas interdisciplinarias, como lo expresa el documento; buscan promover el desarrollo de habilidades meta cognitivas y actitudes en torno a la gestión de la información, la concreción de objetivos y la búsqueda y elección de posibilidades diversas en la resolución de problemas.

Durante el desarrollo de la entrevista se harán video-grabaciones como parte del proceso investigativo. Los resultados serán publicados manteniendo total reserva sobre los datos personales y entregados a la Universidad de la Costa como requisito de producción final de la investigación y socializados a usted como participante del proceso.

CONSENTIMIENTO INFORMADO
Después de haber leído comprensivamente toda la información contenida en este documento en relación con el objeto de la investigación y de haber recibido al investigador MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA explicaciones verbales sobre ello y satisfactorias respuestas a mis inquietudes, habiendo dispuesto para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiesto que he resuelto participar. Además, expresamente autorizo al investigador para utilizar la información codificada en otras futuras investigaciones.

En constancia, firmo este documento de consentimiento informado, en presencia del señor, MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA, el día 09 del mes de Septiembre año 2020.

Nombres, firmas y documento de identidad de los participantes:

APELLIDOS Y NOMBRES	IDENTIFICACIÓN	FIRMA
Carmen Rodríguez Pacheco	1128187644	Carmen Rodríguez

Nombre, firma y documento de identidad del investigador:
Nombre: Mauricio Meléndez Mendoza Firma: Mauricio Meléndez
Cédula de ciudadanía: 19611982

ESCRIBIR EN ÉSTA HOJA:

Nombre completo del estudiante: Abriel Alejandra Meléndez

Nombre del adulto responsable del menor o acompañante: Carmen Rodríguez Pacheco

Número de identificación del acompañante: 1128187644

Número de teléfono del acompañante: 3235007045

Nombre del evaluador: Mauricio Meléndez Mendoza

de identificación: 19611982 # celular: 3137916303

Hora de inicio: 08:30 Hora de finalización: 10:00 AM Fecha: 16-Septiembre-2020

Dirección de lugar de presentación de la prueba (calle, carrera, número de casa, barrio, vereda o finca): _____

OBSERVACIONES:

¿Se presentó algún inconveniente durante la prueba? SI _____ NO X

¿Cuál? _____

(Respuesta importante para el manejo de control de variables) SI _____ NO X

¿Entregaron el kit de prueba completo? SI X NO _____

Puede anotar otras observaciones, si es necesario:

Carmen Rodríguez Pacheco
1128187644

ESCRIBIR EN ESTA HOJA:

Nombre completo del estudiante: Mauricio Meléndez Mendoza

Nombre del adulto responsable del menor o acompañante: Cheryl Perez

Número de identificación del acompañante: 26713133

Número de teléfono del acompañante: 310034256

Nombre del evaluador: Mauricio Meléndez Mendoza

de identificación: 1961982 # celular: 3137916303

Hora de inicio: 08:30 Hora de finalización: 10:00 AM Fecha: 16-Septiembre-2020

Dirección de lugar de presentación de la prueba (calle, carrera, número de casa, barrio, vereda o finca): 3000. Escuela Rural de Niños - Guacampal.

OBSERVACIONES:

¿Se presentó algún inconveniente durante la prueba? SI NO X

¿Cuál? _____

(Respuesta importante para el manejo de control de variables) SI NO X

¿Entregaron el kit de prueba completo? SI NO X

Puede anotar otras observaciones, si es necesario:

Cheryl Perez P
26713133

UNIVERSIDAD DE LA COSTA, CUC
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN CON ENFOQUE CUANTITATIVO SOBRE: COMPRESIÓN LECTORA.

Nombre del investigador: MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA

Título del proyecto: LA NARRACIÓN COMO MEDIACIÓN DIDÁCTICA EN LA COMPRESIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE BÁSICA PRIMARIA.

Padres de familias, muy respetuosamente, invito a sus hijas(os) a participar en un estudio de investigación perteneciente al Grupo de Investigación II cohorte del Magdalena en Maestría de estudios pedagógicos. Primero, nosotros queremos que usted conozca que:

- ✓ La participación en este estudio es absolutamente voluntaria.
- ✓ Esto quiere decir que si usted lo desea puede negarse a participar o retirarse del estudio en cualquier momento sin tener que dar explicaciones.
- ✓ Los temas abordados serán analizados en la investigación; manteniéndose en absoluta reserva los datos personales de la persona entrevistada.
- ✓ Usted no recibirá beneficio económico alguno del estudio actual. Los estudios de investigación como este solo producen conocimientos que pueden ser aplicados en el campo de la psicoterapia más adelante.

Procedimientos:
La investigación es con un enfoque cuantitativo, basado en los LINEAMIENTOS PARA LA PRESTACIÓN DEL SERVICIO DE EDUCACIÓN EN CASA Y EN PRESENCIALIDAD BAJO EL ESQUEMA DE ALTERNANCIA Y LA IMPLEMENTACIÓN DE PRÁCTICAS DE BIOSEGURIDAD EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA, del Ministerio de Educación, expedido en junio de 2020.

Es imprescindible, hacer el ejercicio con el estudiante, en un lugar adyacente a su casa, con los respectivos autocuidados y elementos de Bioseguridad (distanciamiento de dos metros, uso de tapabocas, guantes, careta, permanente alcohol y lavado de manos) por los actores (Mauricio Meléndez Mendoza) y (estudiante).

3.1.3. Integración de estrategias didácticas interdisciplinarias, como lo expresa el documento: buscan promover el desarrollo de habilidades meta cognitivas y actitudes en torno a la gestión de la información, la concreción de objetivos y la búsqueda y elección de posibilidades diversas en la resolución de problemas. Durante el desarrollo de la entrevista se harán video-grabaciones como parte del proceso investigativo. Los resultados serán publicados manteniendo total reserva sobre los datos personales y entregados a la Universidad de la Costa como requisito de producción final de la investigación y socializados a usted como participante del proceso.


CONSENTIMIENTO INFORMADO
Después de haber leído comprensivamente toda la información contenida en este documento en relación con el objeto de la investigación y de haber recibido al investigador MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA explicaciones verbales sobre ello y satisfactorias respuestas a mis inquietudes, habiendo dispuesto para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiesto que he resuelto participar. Además, expresamente autorizo al investigador para utilizar la información codificada en otras futuras investigaciones.

En constancia, firmo este documento de consentimiento informado, en presencia del señor, MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA, el día 19 del mes de Septiembre del año 2020
Nombres, firmas y documento de identidad de los participantes:

APELLIDOS Y NOMBRES	IDENTIFICACIÓN	FIRMA
<u>Cheryl Perez P</u>	<u>26713133</u>	<u>[Firma]</u>

Nombre, firma y documento de identidad del investigador:
Nombre: Mauricio Meléndez Mendoza Firma: [Firma]
Cédula de ciudadanía: 1961982

Post-Test



UNIVERSIDAD DE LA COSTA, CUC
MAESTRIA EN EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN CON ENFOQUE CUANTITATIVO SOBRE: COMPRENSIÓN LECTORA.

Nombre del investigador: MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA.

Título del proyecto: **LA NARRACIÓN COMO MEDIACIÓN DIDÁCTICA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE BÁSICA PRIMARIA.**

Padres de familias, muy respetuosamente, invito a sus hijas(os) a participar en un estudio de investigación perteneciente al Grupo de Investigación II cohorte del Magdalena en Maestría de estudios pedagógicos. Primero, nosotros queremos que usted conozca que:

- ✓ La participación en este estudio es absolutamente voluntaria.
- ✓ Esto quiere decir que si usted lo desea puede negarse a participar o retirarse del estudio en cualquier momento sin tener que dar explicaciones.
- ✓ Los temas abordados serán analizados en la investigación; manteniéndose en absoluta reserva los datos personales de la persona entrevistada.
- ✓ Usted no recibirá beneficio económico alguno del estudio actual. Los estudios de investigación como este sólo producen conocimientos que pueden ser aplicados en el campo de la psicoterapia más adelante.

Procedimientos:

La investigación es con un enfoque cuantitativo, basado en los LINEAMIENTOS PARA LA PRESTACIÓN DEL SERVICIO DE EDUCACIÓN EN CASA Y EN PRESENCIALIDAD BAJO EL ESQUEMA DE ALTERNANCIA Y LA IMPLEMENTACIÓN DE PRÁCTICAS DE BIOSEGURIDAD EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA del Ministerio de Educación, expedido en junio de 2020.

Es imprescindible, hacer el ejercicio con el estudiante, en un lugar adyacente a su casa, con los respectivos autocuidados y elementos de Bioseguridad (distanciamiento de dos metros, uso de tapabocas, guantes, careta, permanente alcohol y lavado de manos) por los actores (Mauricio Meléndez Mendoza) y (estudiante).

3.2.3. Integración de estrategias didácticas interdisciplinarias, como lo expresa el documento; buscan promover el desarrollo de habilidades meta cognitivas y actitudes en torno a la gestión de la información, la concreción de objetivos y la búsqueda y elección de posibilidades diversas en la resolución de problemas. Durante el desarrollo de la entrevista se harán video-grabaciones como parte del proceso investigativo. Los resultados serán publicados manteniendo total reserva sobre los datos personales y entregados a la Universidad de la Costa como requisito de producción final de la investigación y socializados a usted como participante del proceso.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Después de haber leído comprensivamente toda la información contenida en este documento en relación con el objeto de la investigación y de haber recibido al investigador MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA explicaciones verbales sobre ello y satisfactorias respuestas a mis inquietudes, habiendo dispuesto para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiesto que he resuelto participar. Además, expresamente autorizo al investigador para utilizar la información codificada en otras futuras investigaciones.

En constancia, firmo este documento de consentimiento informado, en presencia del señor, MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA, el día 23 del mes de Noviembre del año 2020.

Nombres, firmas y documento de identidad de los participantes:

APELLIDOS Y NOMBRES	IDENTIFICACIÓN	FIRMA
Palmer Rodríguez Pacheco	1128187644	Palmer Rodríguez

Nombre, firma y documento de identidad del investigador:

Nombre: Mauricio Meléndez Mendoza Firma: Meléndez
Cédula de ciudadanía: 19611982

ESCRIBIR EN ÉSTA HOJA:

Nombre completo del estudiante: Shadia Meléndez Rodríguez

Nombre del adulto responsable del menor o acompañante: Palmer Rodríguez Pacheco

Número de identificación del acompañante: 1128187644

Número de teléfono del acompañante: 3235007045

Nombre del evaluador: Mauricio Meléndez Mendoza

de identificación: 19611982 # celular: 3137916303

Hora de inicio: 08:30 Hora de finalización: 10:00 am Fecha: 26-NOV-2020

Dirección de lugar de presentación de la prueba (calle, carrera, número de casa, barrio, vereda o finca): Barrio Jose Celestino Mutis - Guacarayal.

OBSERVACIONES:

¿Se presentó algún inconveniente durante la prueba? SI NO X

¿Cuál? _____

(Respuesta importante para el manejo de control de variables) SI NO

¿Entregaron el kit de prueba completo? SI X NO _____

Puede anotar otras observaciones, si es necesario:

Palmer Rodríguez Pacheco
1128187644

UNIVERSIDAD DE LA COSTA, CUC
MAESTRIA EN EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN CON ENFOQUE CUANTITATIVO SOBRE: COMPRENSIÓN LECTORA.

Nombre del investigador: MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA.

Título del proyecto: **LA NARRACIÓN COMO MEDIACIÓN DIDÁCTICA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE BÁSICA PRIMARIA.**

Padres de familias, muy respetuosamente, invito a sus hijas(os) a participar en un estudio de investigación perteneciente al Grupo de Investigación II cohorte del Magdalena en Maestría de estudios pedagógicos. Primero, nosotros queremos que usted conozca que:

- ✓ La participación en este estudio es absolutamente voluntaria.
- ✓ Esto quiere decir que si usted lo desea puede negarse a participar o retirarse del estudio en cualquier momento sin tener que dar explicaciones.
- ✓ Los temas abordados serán analizados en la investigación; manteniéndose en absoluta reserva los datos personales de la persona entrevistada.
- ✓ Usted no recibirá beneficio económico alguno del estudio actual. Los estudios de investigación como este sólo producen conocimientos que pueden ser aplicados en el campo de la psicoterapia más adelante.

Procedimientos:
La investigación es con un enfoque cuantitativo, basado en los LINEAMIENTOS PARA LA PRESTACIÓN DEL SERVICIO DE EDUCACIÓN EN CASA Y EN PRESENCIALIDAD BAJO EL ESQUEMA DE ALTERNANCIA Y LA IMPLEMENTACIÓN DE PRÁCTICAS DE BIOSEGURIDAD EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA, del Ministerio de Educación, expedido en junio de 2020.

Es imprescindible, hacer el ejercicio con el estudiante, en un lugar adyacente a su casa, con los respectivos autocuidados y elementos de Bioseguridad (distanciamiento de dos metros, uso de tapabocas, guantes, careta, permanentemente alcohol y lavado de manos) por los actores (Mauricio Meléndez Mendoza) y (estudiante).

3.2.3. Integración de estrategias didácticas interdisciplinarias, como lo expresa el documento: "buscan promover el desarrollo de habilidades meta cognitivas y actitudes en torno a la gestión de la información, la concreción de objetivos y la búsqueda y elección de posibilidades diversas en la resolución de problemas. Durante el desarrollo de la entrevista se harán video-grabaciones como parte del proceso investigativo. Los resultados serán publicados manteniendo total reserva sobre los datos, personales y entregados a la Universidad de la Costa como requisito de producción final de la investigación y socializados a usted como participante del proceso.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Después de haber leído comprensivamente toda la información contenida en este documento en relación con el objeto de la investigación y de haber recibido al investigador MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA explicaciones verbales sobre ello y satisfactorias respuestas a mis inquietudes, habiendo dispuesto para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiesto que he resuelto participar. Además, expresamente autorizo al investigador para utilizar la información codificada en otras futuras investigaciones.

En constancia, firmo este documento de consentimiento informado, en presencia del señor, MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA, el día 24 del mes de NOVIEMBRE del año 2020
Nombres, firmas y documento de identidad de los participantes:

APELLIDOS Y NOMBRES	IDENTIFICACIÓN	FIRMA
<u>Carri Bernude Ruiz</u>	<u>26713354</u>	<u>Pero Garza B.</u>

Nombre, firma y documento de identidad del investigador:
Nombre: Mauricio Meléndez Mendoza Firma: Mauricio
Cédula de ciudadanía: 19.611.982

ESCRIBIR EN ÉSTA HOJA:

Nombre completo del estudiante: Oscar Luis Vargas Garza

Nombre del adulto responsable del menor o acompañante: Pero Garza B.

Número de identificación del acompañante: 26713354

Número de teléfono del acompañante: 3216609401-3126317522

Nombre del evaluador: Mauricio Meléndez Mendoza

de identificación: 19611982 # celular: 3137916303

Hora de inicio: 8:30 Hora de finalización: 10:00 AM Fecha: 26-NOVIEMBRE-2020

Dirección de lugar de presentación de la prueba (calle, carrera, número de casa, barrio, vereda o finca): STRE Jose Celestino Mutis - Guacarayal

OBSERVACIONES:

¿Se presentó algún inconveniente durante la prueba? SI NO

¿Cuál?


(Respuesta importante para el manejo de control de variables): SI NO

¿Entregaron el kit de prueba completo? SI NO

Puede anotar otras observaciones, si es necesario:

Pero Garza B.
Cc# 26713354

Intervención

 UNIVERSIDAD DE LA COSTA, CUC
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN CON ENFOQUE CUANTITATIVO SOBRE: COMPRENSIÓN LECTORA.

Nombre del investigador: MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA.

Título del proyecto: **LA NARRACIÓN COMO MEDIACIÓN DIDÁCTICA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE BÁSICA PRIMARIA.**

Padres de familias, muy respetuosamente, invito a sus hijas(os) a participar en un estudio de investigación perteneciente al Grupo de Investigación II cohorte del Magdalena en Maestría de estudios pedagógicos. Primero, nosotros queremos que usted conozca que:

- ✓ La participación en este estudio es absolutamente voluntaria.
- ✓ Esto quiere decir que si usted lo desea puede negarse a participar o retirarse del estudio en cualquier momento sin tener que dar explicaciones.
- ✓ Los temas abordados serán analizados en la investigación; manteniéndose en absoluta reserva los datos personales de la persona entrevistada.
- ✓ Usted no recibirá beneficio económico alguno del estudio actual. Los estudios de investigación como este sólo producen conocimientos que pueden ser aplicados en el campo de la psicoterapia más adelante.

Procedimientos:
La investigación es con un enfoque cuantitativo, basado en los LINEAMIENTOS PARA LA PRESTACIÓN DEL SERVICIO DE EDUCACIÓN EN CASA Y EN PRESENCIALIDAD BAJO EL ESQUEMA DE ALTERNANCIA Y LA IMPLEMENTACIÓN DE PRÁCTICAS DE BIOSEGURIDAD EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA, del Ministerio de Educación, expedido en junio de 2020.

Es imprescindible, hacer el ejercicio con el estudiante, en un lugar adyacente a su casa, con los respectivos autocuidados y elementos de Bioseguridad (distanciamiento de dos metros, uso de tapabocas, guantes, careta, permanente alcohol y lavado de manos) por los actores (Mauricio Meléndez Mendoza) y (estudiante).

3.2.3. Integración de estrategias didácticas interdisciplinarias, como lo expresa el documento; buscan promover el desarrollo de habilidades meta cognitivas y actitudes en torno a la gestión de la información, la concreción de objetivos y la búsqueda y elección de posibilidades diversas en la resolución de problemas. Durante el desarrollo de la entrevista se harán video-grabaciones como parte del proceso investigativo. Los resultados serán publicados manteniendo total reserva sobre los datos personales y entregados a la Universidad de la Costa como requisito de producción final de la investigación y socializados a usted como participante del proceso.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Después de haber leído comprensivamente toda la información contenida en este documento en relación con el objeto de la investigación y de haber recibido al investigador MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA explicaciones verbales sobre ello y satisfactorias respuestas a mis inquietudes, habiendo dispuesto para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiesto que he resuelto participar. Además, expresamente autorizo al investigador para utilizar la información codificada en otras futuras investigaciones.

En constancia, firmo este documento de consentimiento informado, en presencia del señor, MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA, el día 11 del mes de Septiembre del año 2020.

Nombres, firmas y documento de identidad de los participantes:

APELLIDOS Y NOMBRES	IDENTIFICACIÓN	FIRMA
<u>Sandy García Guerra</u>	<u>1007010564</u>	<u>Sandy García</u>

Nombre, firma y documento de identidad del investigador:

Nombre: Mauricio Meléndez Mendoza Firma: Meléndez
Cédula de ciudadanía: 19611982

Anexo 2. Guías de aprendizaje

GUÍAS DE APRENDIZAJES



Institución ETNO Educativa Departamental Macondo

2020

Institución ETNO Educativa Departamental Macondo

Aprobado por la Secretaria de Educación Departamental

Mediante la Resolución N.º 1881 de 05 de noviembre de 2019

NIT. 819000947-0 DANE: 247980001278

GUACAMAYAL – ZONA BANANERA

GUÍA DE APRENDIZAJE N.1

Hola GUACAMAYALITOS....

Vamos aprender sobre la Lengua
Castellana

Soy el profesor que te

Mauri

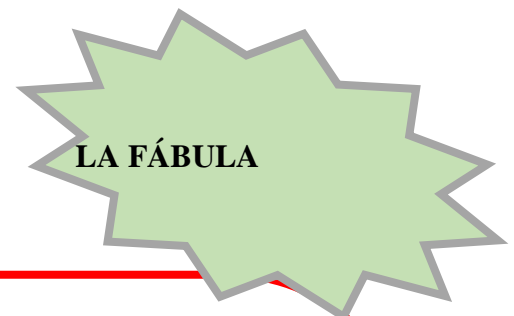
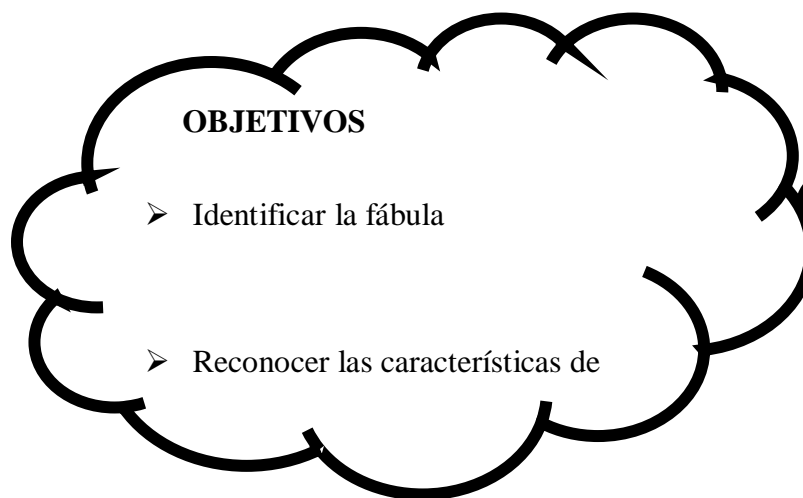


3137916303



© Can Stock Photo - csp25862625

Completa tus datos de manera clara	
Grado: Tercero	Área: lengua Castellana
Nombre del estudiante:	
Teléfono:	



APRECIADO ESTUDIANTE:

Estas actividades se llevarán a cabo para disfrutar la fabula

ATENCION A LAS SIGUIENTES RECOMENDACIONES

En esta guía encontrarás una serie de actividades para



ESTRUCTURACIÓN DIDÁCTICA

ACTIVIDAD DE EXPLORACIÓN *¿Qué voy a aprender?*



Observa

las imágenes y responde



¿Sobre qué hablan?

¿Viven como nosotros estos personajes?

¿Conoces alguna historia que conozcan en la que hable los animales o se comporten como humanos? ¿Cuál?

. ¡Lo estás haciendo muy bien, continúa!

¡FELICITACIONES!, Maravilloso trabajo



APROPIACIÓN DEL CONOCIMIENTO (CONTENIDO): *Lo que estoy*

aprendiendo



MIRA Y APRENDE.

Lee con buena entonación la siguiente información el verbo

**LAS FÁBULAS**

Son textos escritos breves en los que los personajes, por lo general, son animales con características humanas. Ellos hablan, preguntan, tienen comportamientos y emociones humanas o reaccionan como lo hacemos nosotros. Casi siempre estas historias buscan dejarnos una enseñanza.

CARACTERÍSTICAS DE LAS FÁBULAS

Estos relatos nos presentan una enseñanza, que a veces aparece en el texto o que debemos encontrarla a partir de las acciones de los personajes

¿CÓMO REDACTAR UNA FÁBULA?

Generalmente, quien narra los hechos de las fábulas es alguien que no participa en las acciones; es un narrador que nos cuenta lo que pasa sin ser ninguno de los personajes. También podemos usar descripciones para contar a nuestros lectores las situaciones y valernos de los diálogos para expresar las ideas de los protagonistas de nuestras narraciones.

Personajes.: ya sabemos que los personajes de las fábulas son animales y tienen una característica que los hace particulares. Por ejemplo, la rapidez del conejo, la lentitud de la tortuga...

- **Inicio.** Para empezar, utiliza fórmulas como: Había una vez, hace mucho tiempo, luego empieza con la descripción de la situación, que se complicará para llevarnos al conflicto de la fábula.
- **Conflicto o nudo.** Aquí se complica la situación presentada. La descripción de los hechos o los diálogos permitirán al lector reconocer cómo han cambiado las condiciones iniciales.

REFLEXIONA:

- ¿Estuvo clara la información sobre la fábula? _____
- Si tu respuesta es sí, continúa con la siguiente actividad, si tu respuesta es no, lee nuevamente la información. **Ánimo, tú puedes.**

ACTIVIDADES A DESARROLLAR Práctico lo que aprendí



Responde las siguientes preguntas. Te invito a que leas nuevamente la información que se encuentra en el momento (**APROPICIACIÓN DEL CONOCIMIENTO**)

Resuelve las siguientes actividades. Te invito a que leas nuevamente la información que se encuentra



DESARROLLAR:

El león y el ratón



Dormía tranquilamente un león, cuando un ratón empezó a jugar encima de su cuerpo. Despertó el león y rápidamente atrapó al ratón; y a punto de ser devorado, el ratón le pidió que lo perdonara,

Prometiéndole pagarle llegado el momento oportuno. El león echó a reír y lo dejó ir.

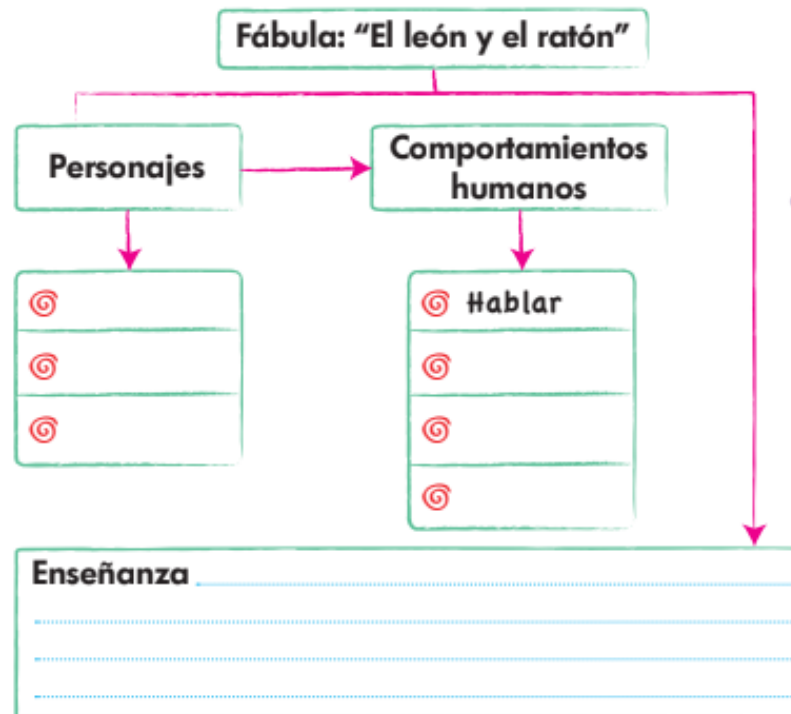
Pocos días después unos cazadores apresaron al león y lo ataron con una cuerda a un gran Árbol. Pasó por ahí el ratón y al oír los lamentos del león, corrió al lugar y con sus dientes rompió la cuerda, dejándolo libre.

1. De acuerdo con la fábula de “El León y el ratón”, responde las preguntas:

- ♦ ¿Cuáles son los personajes de esta historia?
- ♦ ¿Por qué crees que el león dejó ir al ratón?
- ♦ ¿Cómo ayudó el ratón al león?
- ♦ ¿Por qué crees que lo hizo?

2. Menciona las características de los personajes

3. Ahora, completa el esquema



4.- Busca en la sopa de letras

Y	D	S	E	D	J	M	Z	U	E	AMIGOS
H	R	S	Z	J	A	Y	M	Z	I	BOSQUE
U	E	N	C	B	T	A	M	A	Ñ	CAZA
B	V	O	Y	S	M	C	A	Z	Z	LEON
Ñ	B	E	D	I	X	C	L	A	H	MALHUMORADO
T	B	L	G	X	I	O	H	C	L	RATON
I	B	O	K	L	S	A	U	W	C	RED
T	S	O	S	N	D	K	M	J	Ñ	RUGIDO
U	Z	O	K	Q	O	D	O	R	Z	SONIDO
Z	Z	O	N	G	U	T	R	X	C	
C	F	M	D	I	Z	E	A	Ñ	F	
P	Ñ	R	J	I	D	F	D	R	G	
E	Y	M	D	W	G	O	O	E	I	
S	F	L	C	S	H	U	C	Ñ	R	
A	D	G	R	D	L	W	R	C	Y	



¡Muy bien, lo has logrado!



CRITERIOS Y EVIDENCIAS DE EVALUACIÓN ¿Qué aprendí?

Querido estudiante, queremos conocer como fue tu estado de ánimo para el desarrollo de la guía. Sobre tus ideas, preocupaciones y puntos de vista sobre el trabajo que realizaste en la guía.






Encierra la carita con la que te identifiques y justifica cuando sea necesario.

Motivación ante el desarrollo de la guía: Cómo fue tu estado de ánimo para el desarrollo de la guía.

ESTADO DE ANIMO	MOTIVADO 😊	POCO MOTIVADO 😞
¿Cómo te sentiste al desarrollar esta guía?		
¿Cómo te sentiste con la ayuda de tu profesor?		

Reflexiona sobre tus aprendizajes. Marca con una X la opción con la que más te identificas

VALORA TUS APRENDIZAJES	<p>M</p> <p>UY</p> <p>BIEN</p> 	<p>ME</p> <p>CONFUNDO</p> 	<p>NO</p>  <p>E</p>
Identifico una fábula			
Reconozco las características de la fábula			
Diferencio la estructura de la fábula			
Me gustó lo aprendido			
Comprendí las instrucciones de la guía			

GUÍAS DE APRENDIZAJES



Institución ETNO Educativa Departamental Macondo

2020

Institución ETNO Educativa Departamental Macondo

Aprobado por la Secretaria de Educación Departamental

Mediante la Resolución N.º 1881 de 05 de noviembre de 2019

NIT. 819000947-0 DANE: 247980001278

GUACAMAYAL – ZONA BANANERA

GUÍA DE APRENDIZAJE N.8

Hola GUACAMAYALITOS....

Vamos aprender sobre la Lengua
Castellana

Soy el profesor que te



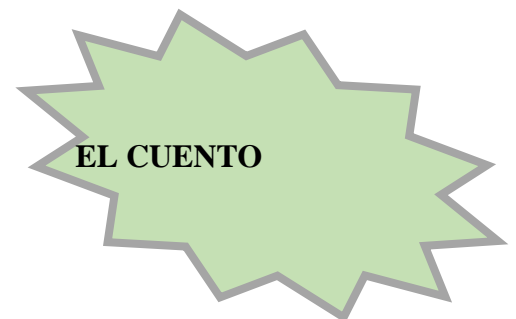
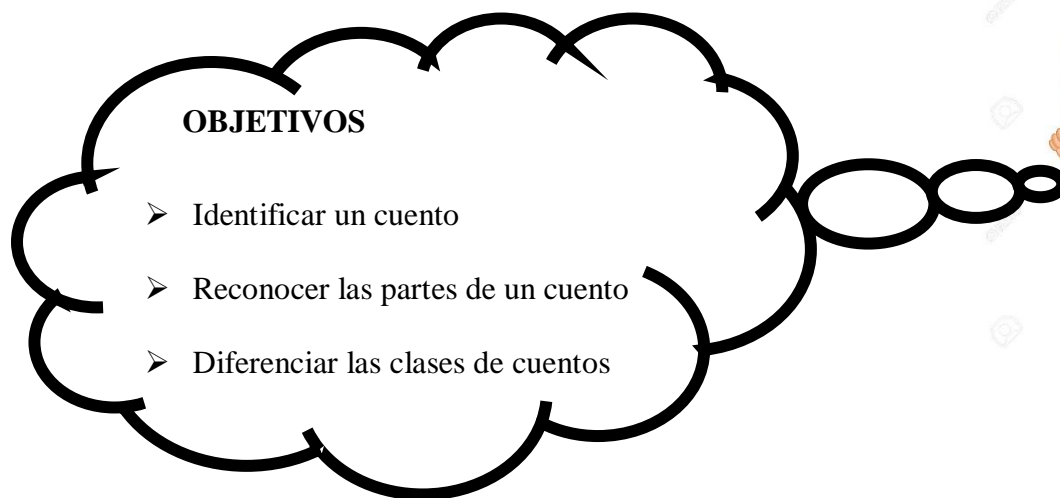
© Can Stock Photo - csp25862625

Mauricio Meléndez



3137916303

Completa tus datos de manera clara	
Grado: Tercero	Área: lengua Castellana
Nombre del estudiante:	
Teléfono:	



APRECIADO ESTUDIANTE:

Estas actividades se llevarán a cabo para disfrutar el cuento

ATENCION A LAS SIGUIENTES RECOMENDACIONES

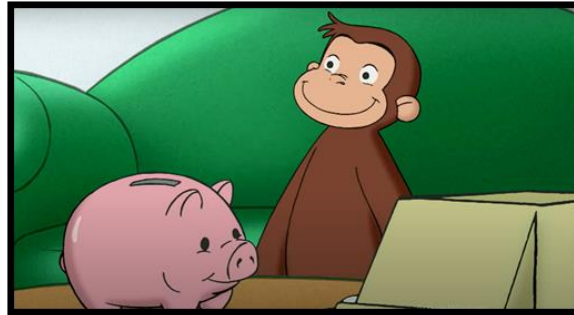


ESTRUCTURACIÓN DIDÁCTICA

ACTIVIDAD DE EXPLORACIÓN *¿Qué voy a aprender?*



Observa las imágenes y arma la historia



¡Lo estás haciendo muy bien, continúa!

¡FELICITACIONES!, Maravilloso trabajo



APROPIACIÓN DEL CONOCIMIENTO (CONTENIDO): *Lo que estoy*

aprendiendo



MIRA Y APRENDE.



Lee con buena entonación la siguiente información el verbo



¿QUÉ ES UN CUENTO?

El cuento es un **texto narrativo breve** que relata hechos imaginarios (ficticios) protagonizados por **personajes** en un **ambiente** (espacio y tiempo) determinado.

EJEMPLOS: Caperucita Roja, Los tres cerditos, Blanca Nieves y los siete enanitos, La Cenicienta, La Bella Durmiente, etc.

CLASIFICACIÓN DE LOS CUENTOS:

Los cuentos se pueden clasificar en dos tipos: **El cuento folclórico o tradicional** y **el cuento de autor**

El **cuento folclórico**, más conocido como **cuento tradicional** es un **relato muy antiguo** y pertenece a un grupo de cuentos que describen mundos maravillosos y mágicos, como los de los cuentos de hadas.



Reconocimiento de las Partes del Cuento

El cuento es una narración breve, expresada en forma oral o escrita.

Esta pequeña narración tiene un inicio (principio), un desarrollo (nudo) y un desenlace (final).

1. Inicio /principio

Es la primera parte del cuento. Aquí aparecen y se presentan a los personajes principales (protagonistas), también cuándo (época/tiempo) y dónde (lugares) sucede la historia.

2. Desarrollo /nudo

Aquí se presentan los hechos más importantes de la historia, es la parte más significativa y, también, la más extensa. Durante el desarrollo; también, pueden aparecer

personajes secundarios. Lo podemos dividir en dos partes: el problema (donde algo especial aparece o sucede) y los sucesos (distintas situaciones y hechos para solucionar el problema).

3. Desenlace/final

Es la última parte del cuento y también la más corta. Aquí debe terminar la historia. El problema de la historia se resuelve para bien o mal de los personajes, por lo tanto, existirán muchas clases de final: feliz, triste, accidental, imprevisto, sorpresivo, etc.

Tomado de:
html.rincondelvago.com/estructura-literaria-del-cuento.html

- ¿Estuvo clara la información sobre el cuento? _____
- Si tu respuesta es sí, continúa con la siguiente actividad, si tu respuesta es no, lee nuevamente la información. **Ánimo, tú puedes.**



ACTIVIDADES A DESARROLLAR **Práctico lo que aprendí**

Responde las siguientes preguntas. Te invito a que leas nuevamente la información que se encuentra en el momento (**APROPICIACIÓN DEL CONOCIMIENTO**)



Resuelve las siguientes actividades. Te invito a que leas nuevamente la información que se encuentra

1.- Responde

- ¿Qué es el cuento?

- ¿Cuáles son las clases de cuentos?

2.- Lee la historia

LA GRANJA

Había una vez un granjero que vivía en una granja muy bonita con su esposa y sus hijos; todos ayudaban con la cría y el cuidado de distintos animales y cultivos. Los animales que vivían allí estaban muy contentos por el buen trato que recibían. Un



día decidieron hacer una obra de teatro en donde representarían algunas de sus características de forma divertida; esa tarde prepararon los últimos detalles para su presentación y luego se fueron a dormir.

Al día siguiente se reunieron en el granero y comenzó la presentación: los animales grandes como el toro, se disfrazaron de animales pequeños como el perro; otros con poco pelo como el marrano lo hicieron de animales peludos como la oveja, algunos que galopaban como el caballo se disfrazaron de saltarines como la rana, y otros que nadaban como el pez se disfrazaron de voladores como el pájaro. Fue un momento de risa y alegría para todos.

El granjero y su familia se sintieron muy orgullosos de sus animales, así que el granjero les dijo: “¡Faltó mi actuación!”. Todos los animales sorprendidos volvieron a sus lugares y el granjero moviendo su cuerpo de una forma extraña, dijo: “¡Muchas gracias a todos, me voy feliz como una lombriz!”

AUTORA...Ana Maribel Mejía Mesa.

Pregunta

¿Qué hicieron los animales después de preparar su presentación?

- A. Se fueron a disfrazar.
- B. Se fueron a dormir.
- C. Se fueron a actuar.
- D. Se fueron a jugar.

Pregunta

¿Qué indica la expresión “prepararon los últimos detalles para su presentación”?

- A. Que el granjero y los animales finalizaron su presentación.
- B. Que los animales se fueron al granero a ensayar su presentación.
- C. Que los animales terminaron de organizar su presentación.
- D. Que el granjero y los animales acabaron de vestirse para su presentación

Pregunta

¿Cuál sería otro buen título para el texto anterior?

- A. Los preparativos del granjero en la granja.
- B. La actuación de los animales en la granja.
- C. La familia del granjero y la felicidad.
- D. Los animales fuera de la granja.

Pregunta

¿En qué momento actuó el granjero?

- A. Mientras los animales realizaban su presentación.
- B. Luego de que los animales hicieron sus preparativos.
- C. Antes de que los animales realizaran los preparativos.
- D. Después de que los animales hicieron su presentación.

3.- Del cuento anterior subraya el inicio, encierra el nudo y tacha con una x el desenlace



¡Muy bien, lo has logrado!





CRITERIOS Y EVIDENCIAS DE EVALUACIÓN ¿Qué aprendí?

Querido estudiante, queremos conocer como fue tu estado de ánimo para el desarrollo de la guía. Sobre tus ideas, preocupaciones y puntos de vista sobre el trabajo que realizaste en la guía.






Encierra la carita con la que te identifiques y justifica cuando sea necesario.

Motivación ante el desarrollo de la guía: Cómo fue tu estado de ánimo para el desarrollo de la guía.

ESTADO DE ANIMO	MOTIVADO 	POCO MOTIVADO 
¿Cómo te sentiste al desarrollar esta guía?		
¿Cómo te sentiste con la ayuda de tu profesor?		

Reflexiona sobre tus aprendizajes. Marca con una X la opción con la que más te identifiques

VALORA TUS APRENDIZAJES	M  Y BIEN	ME CONFUNDO 	NO  JDE
Identifico un cuento			
Reconozco las partes de un cuento			
Diferencio las clases de cuentos			
Me gustó lo aprendido			

Comprendí las instrucciones de la guía			
--	--	--	--

GUÍAS DE

APRENDIZAJES



Institución ETNO Educativa Departamental Macondo
2020

Institución ETNO Educativa Departamental Macondo

Aprobado por la Secretaría de Educación Departamental

Mediante la Resolución N.º 1881 de 05 de noviembre de 2019

NIT. 819000947-0 DANE: 247980001278

GUACAMAYAL – ZONA BANANERA

GUÍA DE APRENDIZAJE N.15

Hola GUACAMAYALITOS....

Vamos aprender sobre la Lengua
Castellana



© Can Stock Photo - csp25862625

Soy el profesor que te acompañare

Mauricio Meléndez
 3137916303

Completa tus datos de manera clara	
Grado: Tercero	Área: lengua Castellana
Nombre del estudiante:	
Teléfono:	

OBJETIVOS

Conocer e interpretar los mensajes y textos de un cómic.

- Analizar las características y singularidades de los cómics



LOS COMICS

APRECIADO ESTUDIANTE:



ESTRUCTURACIÓN DIDÁCTICA

ACTIVIDAD DE EXPLORACIÓN *¿Qué voy a aprender?*

lee



¡FELICITACIONES!, Maravilloso trabajo



APROPIACIÓN DEL CONOCIMIENTO (CONTENIDO): *Lo que estoy*

aprendiendo



MIRA Y APRENDE.



Lee con buena entonación la siguiente información sobre la biografía

Cómics o historietas

La historieta es la combinación de textos con elementos gráficos (globos, onomatopeyas) y tienen como objetivo comunicar una idea o una historia. Generalmente tienen como protagonista a un personaje en torno del cual giran las historias y los demás personajes.

Algunas características de la historieta son las siguientes: La historia se cuenta en viñetas, que son rectángulos cerrados, colocados de manera que el orden de las imágenes se sigue de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo.

Cada viñeta representa una secuencia. La imagen o dibujo es representación de lo que se dice en el texto.

Éste puede ser una breve explicación, puesta en la parte inferior de la viñeta, que complementa la idea representada en la imagen.

Por lo regular el texto va escrito en "bocadillos" o "globos".

Componentes de la historieta

- 1- Lenguaje.... La historieta combina tanto el lenguaje verbal como el lenguaje icónico, se puede definir como un mensaje habitualmente mixto, compuesto por dibujos y palabras. Es así como, en las historietas, los textos verbales adquieren la función de completar el significado de la imagen, puesto que ésta no se entiende completamente sin las palabras.
- 2- Espacio... La historieta en su narración, propone un lugar ficticio en donde se enfrentan los personajes de la historia. Estos espacios pueden ser:
- 3- Tiempo... en el que transcurren los hechos relatados. El tiempo del relato se representa por los cuadros de la historieta que enhebran la historia de principio a fin. El tiempo del relato es inducido por el autor en la puesta en página, la decodificación final del mismo la completará el lector en su imaginación.

- 4- Página.... Espacio o soporte de carácter cronológico y temporal donde trabajar una composición. En la puesta en página se manejan los tiempos del relato y el orden de la narración.
- 5- Cuadro o viñeta.... Es un cuadro delimitado por líneas negras que representa un instante de la historieta. En la cultura occidental, las viñetas se leen normalmente de izquierda a derecha y de arriba abajo para representar un orden en la historia.
- 6- Dibujo.... También llamado técnica de representación es cualquier impresión sobre el papel, que se repita y accione como conductor o solo ícono referencial de una historia a contar.
- 7- Bocadillo.... Espacio donde se colocan los textos que piensa o dicen los personajes.
Constan de dos partes: la superior que se denomina globo y el rabillo o delta que señala al personaje que está pensando o hablando.



- 8- Texto... Forma gráfica que está presente en una página. Puede haber un tipo de letra para cada personaje, o puede hablar con el sonido del mismo

- 9- Onomatopeya Palabras como Bang, Boom, Splash, etc. cuya finalidad es poner de manifiesto algún sonido no verbal, pero que se expresa por medio de una verbalización. Aparecen indicadas en la superficie de la viñeta, sin encontrarse determinada a un tipo concreto de presentación.

- ¿Estuvo clara la información sobre los comics? _____
- Si tu respuesta es sí, continúa con la siguiente actividad, si tu respuesta es no, lee nuevamente la información. **Ánimo, tú puedes.**

ACTIVIDADES A DESARROLLAR **Práctico lo que aprendí**



Responde las siguientes preguntas. Te invito a que leas nuevamente la información que se encuentra en el momento (**APROPICIACIÓN DEL CONOCIMIENTO**)



Resuelve las siguientes actividades. Te invito a que leas nuevamente la información que se encuentra

- 1.- Observe la siguiente tira cómica y responda las preguntas que se formulan a continuación



¿Cuántas viñetas hay en la tira cómica?

¿Qué tipo de bocadillos usa?

2.- Complete los diálogos de la siguiente tira cómica, teniendo en cuenta las imágenes y expresiones que aparece



3.- Resume con tus palabras el siguiente comic



_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____



_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

4.- Lee



¿Qué tipo de texto es el anterior?

- A. Un cuento
- B. Una carta
- C. Un comic
- D. Una fábula

¿Cuál es la idea principal de texto?

- A. Dos gatos en el tejado
- B. Un gato y una gata enamorados
- C. Un gato invitando salir a gata
- D. Unos gatos amigos

¿En qué lugar del mundo ocurre la historieta?

- A. En Egipto
- B. En un tejado
- C. En el cielo
- D. En un tejado de Egipto

¿Cuántas viñetas tiene la historia?

- A. 5
- B. 1
- C. 6
- D. 4



¡Muy bien, lo has logrado!



CRITERIOS Y EVIDENCIAS DE EVALUACIÓN ¿Qué aprendí?



Querido estudiante, queremos conocer como fue tu estado de ánimo para el desarrollo de la guía. Sobre tus ideas, preocupaciones y puntos de vista sobre el trabajo que realizaste en la guía.





AUTOEVALUACIÓN

Encierra la carita con la que te identifiques y justifica cuando sea necesario.

Motivación ante el desarrollo de la guía: Cómo fue tu estado de ánimo para el desarrollo de la guía.

ESTADO DE ÁNIMO	MOTIVADO 	POCAMENTE MOTIVADO 
¿Cómo te sentiste al desarrollar esta guía?		
¿Cómo te sentiste con la ayuda de tu profesor?		

Reflexiona, sobre tus aprendizajes. Marca con una X la opción con la que más te identifiques

VALORA TUS APRENDIZAJES	MUY BIEN 	ME CONFUNDO 	NO ME 
-------------------------	---	--	--

Desarrollo la capacidad creativa del alumnado a través de la realización de un cómic			
Analizo las características y singularidades de los cómics.			
Interpreto los mensajes y textos de un cómic.			
Me gustó lo aprendido			
Comprendí las instrucciones de la guía			

ACTIVIDAD DE COMPRENSIÓN

1.- Lee

HAY UNA RAZA DE HOMBRES

Hay una raza de hombres inadaptados,

una raza que no puede detenerse,

hombres que destrozan el corazón a quien se les acerca

y vagan por el mundo a su antojo...

Recorren los campos y remontan los ríos,

escalan las cimas más altas de las montañas;

llevan en sí la maldición de la sangre gitana y no saben cómo descansar.

Si siguieran siempre en el camino llegarían muy lejos;

son fuertes, valientes y sinceros.

Pero siempre se cansan de las cosas que ya están,

y quieren lo extraño, lo nuevo, siempre.

(Truman Capote, *A sangre fría*, Madrid, Unidad, 1999; pág. 99.)

1. Según el texto de Capote, un rasgo característico de los hombres inadaptados es

A. su obstinación en permanecer despiertos.

B. vivir al tanto de las nuevas modas.

C. su total incapacidad para detenerse.

D. tener una elevada conciencia ecológica.

2. Usted diría que un ejemplo de hombre inadaptado es alguien que

A. regresa siempre al mismo lugar.

B. toma el camino ansiando lo desconocido.

C. siempre viaja, porque su trabajo se lo exige.

D. toma los caminos persiguiendo un amor.

3. Una raza de hombres contraria a la que describe el texto de Capote tendría

- A. la ilusión de llegar a alguna parte.
- B. el ansia de conocer nuevas tierras.
- C. la necesidad constante de cambio.
- D. el deseo de viajar frecuentemente.

4. En el texto Hay una raza de hombres, la posición del autor consiste en

- A. criticar las actitudes de quienes son crueles con su pareja.
- B. clasificar a los sujetos que persiguen la última novedad.
- C. exaltar a los hombres que vagan por el mundo a su antojo.
- D. recordar las características de la maldición gitana.

5. La tarjeta de presentación de los hombres inadaptados debería decir que son

- A. deportistas.
- B. banqueros.
- C. vendedores.
- D. viajeros.

6. El texto de Capote sugiere un sistema social en el que dichos hombres son inadaptados.

Usted diría que los hombres adaptados a ese sistema son de carácter

A. sedentario.

B. indeciso.

C. vagabundo.

D. curioso.

7. La sociedad contemporánea ofrece una alternativa a las inquietudes y los gustos propios de la raza de hombres inadaptados a través de

A. la religión, porque les promete llevarlos a un futuro mejor.

B. los medios, porque los comunican con otras culturas.

C. el mercado, porque les brinda novedades de la moda.

D. la política, porque los enfrenta por la defensa de sus ideas.

8. Podemos afirmar que Truman Capote recurre al género poético porque es el más adecuado para

A. relatar las aventuras de los protagonistas.

B. referir los viajes de los protagonistas.

C. describir los hábitos de los protagonistas.

D. idealizar la figura de los protagonistas.

9. Si algún objeto pudiera transformar en seres adaptados a los hombres de que se ocupa Capote, éste sería

A. una brújula.

B. un mapa.

C. un ancla.

D. una bitácora.

10. El título Hay una raza de hombres indica

A. el descubrimiento de una etnia desconocida.

B. la memoria escrita de un pueblo extinto.

C. el hallazgo de una antigua sociedad humana.

D. la comunión que existe entre los desarraigados.

El chimpancé El chimpancé es un animal que fabrica una gran variedad de herramientas. Para ello, usa las ramas, piedras, hierbas y hojas de su entorno. Ellas son transformadas para obtener alimentos, defenderse, limpiarse, etc. Por ejemplo, el chimpancé arranca una rama de un árbol y con ella hace una vara. Luego, mete la vara en un hormiguero, la saca con mucho cuidado y lame los insectos que se han quedado pegados en ella. También, elabora lanzas afilando los extremos de los palos con sus dientes. Las utiliza para cazar y para protegerse. Con las piedras, abre los frutos que tienen una cáscara dura y, además, le sirven para defenderse, especialmente cuando sus crías están en peligro

Escribe al frente si es la V si la oración es verdadera o la F, si es falsa.


- El chimpancé es un animal que fabrica una gran variedad de herramientas. _____
- El chimpancé es un animal muy listo. _____
- Utiliza piedras para sacar hormigas de la tierra. _____
- El chimpancé se alimenta de insectos. _____
- Para hacer sus herramientas, usa elementos de su entorno. _____

1. (A) (B) (C) (D)
2. (A) (B) (C) (D)
3. (A) (B) (C) (D)
4. (A) (B) (C) (D)
5. (A) (B) (C) (D)
6. (A) (B) (C) (D)
7. (A) (B) (C) (D)
8. (A) (B) (C) (D)
9. (A) (B) (C) (D)
10. (A) (B) (C) (D)

- Con las lanzas, abre los frutos de cáscara dura. Se preocupa de proteger a sus crías _____

INSTITUCIÓN ETNO EDUCATIVA DEPARTAMENTAL MACONDO
 Aprobado por la Secretaría de Educación Departamental
 Mediante la Resolución N.º 1881 de 05 de noviembre de 2019
 NIT: 815000947-0 DANE: 247980001278
 GUACAMAYAL – ZONA BANANERA

GUIA DE APRENDIZAJE N.º 8



© Cien Books Photo - 0420565205

Soy el profesor que te acompañare

Mauricio Meléndez

3137916303

Hola GUACAMAYALITOS....

Vamos aprender sobre la Lengua Castellana




Completa tus datos de manera clara



Grado: Tercero	Área: lengua Castellana
Nombre del estudiante: <u>Abel Alejandro Meléndez R.</u>	
Teléfono: _____	

ESTRUCTURACIÓN DIDÁCTICA

ACTIVIDAD DE EXPLORACIÓN ¿Qué voy a aprender?

Observa las imágenes y arma la historia

Reconocimiento de las Partes del Cuento

El cuento es una narración breve, expresada en forma oral o escrita.

Esta pequeña narración tiene un inicio (principio), un desarrollo (nudo) y un desenlace (final).

1. **Inicio / principio**
Es la primera parte del cuento. Aquí aparecen y se presentan a los personajes principales (protagonistas), también cuando (época/tiempo) y dónde (lugares) sucede la historia.
2. **Desarrollo / nudo**
Aquí se presentan los hechos más importantes de la historia, es la parte más significativa y, también, la más extensa. Durante el desarrollo, también, pueden aparecer personajes secundarios. Lo podemos dividir en dos partes: el problema (donde algo especial aparece o sucede) y los sucesos (distintas situaciones y hechos para solucionar el problema).
3. **Desenlace / final**
Es la última parte del cuento y también la más corta. Aquí debe terminar la historia. El problema de la historia se resuelve para bien o mal de los personajes, por lo tanto, existirán muchas clases de final: feliz, triste, accidental, imprevisto, sorpresivo, etc.

Tomado de <http://html.rincondelvago.com/estructura-literaria-del-cuento.html>

REFLEXIONA:

- ¿Estuvo clara la información sobre el cuento? Si
- Si tu respuesta es sí, continúa con la siguiente actividad, si tu respuesta es no, lee nuevamente la información. **¡Animo, tú puedes!**

ACTIVIDADES A DESARROLLAR *Práctico lo que aprendí*

Responde las siguientes preguntas. Te invito a que leas nuevamente la información que se encuentra en el momento (APROPIACIÓN DEL CONOCIMIENTO)

Resuelve las siguientes actividades. Te invito a que leas nuevamente la información que se encuentra

- Responde
 - ¿Qué es el cuento?

El cuento es una narración breve expresada

4

Manuel

estaba viendo el barco y lo comparaba
se veía al viento y después como
una casita y el barco se veía
como un castillo. Estaba triste
muy triste como que se quedaba
y estaba en la casita
de la casa y la casita

¡Lo estás haciendo muy bien, continúa!

¡FELICITACIONES!, Maravilloso trabajo

APROPIACIÓN DEL CONOCIMIENTO (CONTENIDO): *Lo que estoy aprendiendo*

MIRA Y APRENDE

Lee con buena entonación la siguiente información el verbo

¿QUÉ ES UN CUENTO?

El cuento es un **texto narrativo** breve que relata hechos imaginarios (ficticios) protagonizados por **personajes** en un **ambiente** (espacio y tiempo) determinado.

EJEMPLOS: Caperucita Roja, Los tres cerditos, Blanca Nieves y los siete enanitos, La Cenicienta, La Bella Durmiente, etc.

CLASIFICACIÓN DE LOS CUENTOS:

Los cuentos se pueden clasificar en dos tipos: **El cuento folclórico o tradicional** y **el cuento de autor**

El cuento folclórico, más conocido como **cuento tradicional** es un **relato muy antiguo** y pertenece a un grupo de cuentos que describen mundos maravillosos y mágicos, como los de los cuentos de hadas.

Motivación ante el desarrollo de la guía: Cómo fue tu estado de ánimo para el desarrollo de la guía.

ESTADO DE ANIMO	MOTIVADO 	POCO MOTIVADO 
¿Cómo te sentiste al desarrollar esta guía?	X	
¿Cómo te sentiste con la ayuda de tu profesor?	X	

Reflexiona sobre tus aprendizajes. Marca con una X la opción con la que más te identificas

VALORA TUS APRENDIZAJES	MUY BIEN 	ME CONFUNDO 	NO PUDE 
Identifico un cuento	X		
Reconozco las partes de un cuento	X		
Diferencio las clases de cuentos	X		
Me gustó lo aprendido	X		
Comprendí las instrucciones de la guía	X		

Anexo 3. A. Pretest-Post test

Institución ETNO Educativa Departamental Macondo

Aprobado por la Secretaria de Educación Departamental

Mediante la Resolución N.º 1881 de 05 de noviembre de 2019

NIT. 819000947-0 DANE: 247980001278

GUACAMAYAL – ZONA BANANERA

PRETEST-POST-TEST



© Can Stock Photo - csp25862625

Soy el profesor que te acompañare

Mauricio Meléndez
 3137916303

Completa tus datos de manera clara
Grado: Tercero
Nombre del estudiante:
Teléfono:

Pre test- Post test

TEXTO 1: EL SEÑOR DE LOS SIETE COLORES

Esta es una narración de origen mazateca, los mazatecos son un pueblo indígena que habita al norte de México.

«Pues señor, cuentan los que lo vieron, que hace mucho tiempo el arco iris era un señor muy pobre. Tan pobre que no tenía ni ropa para ponerse. Su desnudez le apenaba mucho y decidió un día buscar una solución. Pero no se le ocurría nada y decía: ¿de dónde voy a sacar yo ropa? Y se ponía aún más triste.

Un día brilló en el cielo un gran relámpago, y el señor decidió ir a visitarlo -Tal vez él pueda ayudarme. Así que se puso en camino y, después de varios días de viaje, llegó ante él.

Mientras le contaba sus penas, el relámpago le miraba con tristeza y parecía estar muy pensativo. Hasta que habló:

-Grande es mi poder, pero no tanto como para darte ropa. Sin embargo, tu historia me ha conmovido y por eso te voy a hacer un regalo. Te voy a dar estos siete colores. Con ellos podrás pintarte el cuerpo y te vestirás para siempre. El hombre pobre sonrió. -Además -siguió el relámpago-, aparecerás ante la gente después de las tempestades y anunciarás la llegada del Sol. La gente te querrá y te mirará con asombro.

Y así fue como, a partir de ese momento, al arco iris se le llamó el Señor de los Siete Colores»

1. El texto leído anteriormente es una narración creada por:

- A. El arco iris.
- B. El relámpago.
- C. El Señor de los siete colores.
- D. Los indígenas Mazatecas de México.

2. En el Inicio del texto narrativo, la oración:

Su desnudez le apenaba mucho y decidió un día buscar una solución

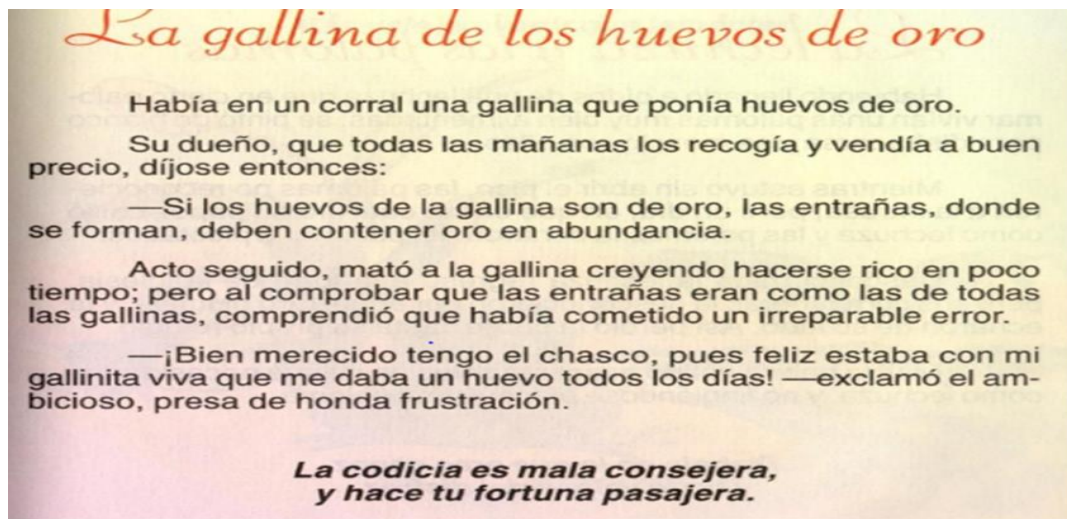
Da a entender que:

- A. A el señor le apenaba ser pobre.
- B. Le gustaba mucho mostrar su cuerpo y decidió quedarse así.
- C. Era incómodo para él estar desnudo y quiso resolverlo.

- D. Decidió buscar ropa para venderla y dejar de ser pobre.
3. La narración: “EL SEÑOR DE LOS SIETE COLORES”, es un texto tradicional de la creencia de las indígenas mazatecas que intenta explicar:
- A. El origen de los indígenas Mazatecas.
- B. Quién ayudó al señor a pintarse de colores.
- C. El origen del Arco iris.
- D. El poder del relámpago.

DESPUÉS DE LEER EL TEXTO: 2. RESPONDE LAS PREGUNTAS 4, 5, 6, Y 7

TEXTO 2: LA GALLINA DE LOS HUEVOS DE ORO



4. ¿Qué indica la expresión “Acto seguido”?
- A. De inmediato, luego.
- B. Frecuentemente.

C. Incesantemente.

D. Acto repetido.

5. ¿Cuál sería otro buen título para el texto anterior?

A. El granjero codicioso.

B. La pasajera afortunada.

C. La consejera y la codicia.

D. Sin gallina no hay granjero.

6. ¿En qué momento comprendió el granjero que había cometido un irreparable error?

A. Al inicio, antes de matar a la gallina.

B. En el nudo, mientras mataba la gallina.

C. En el desenlace, después de matar la gallina.

D. Luego de vender los huevos de oro.

7. La moraleja: “La codicia es mala consejera y hace tu fortuna pasajera” se relaciona con:

A. Una gallina no debe poner huevos de oro

B. Con tanta fortuna la gallina no puede ir como pasajera

C. Quien da consejos malos es codicioso

D. El granjero por la avaricia o ambición perdió un huevo de oro diario al matar la gallina

DESPUÉS DE LEER EL TEXTO: 3. RESPONDE LAS PREGUNTAS 8, 9 Y 10

TEXTO 3: EL HOMBRE CAIMÁN

Había un hombre al que le gustaba espiar a las mujeres mientras se bañaban en el río Magdalena. Para pasar inadvertido y verlas discretamente, decidió ir a ver a un brujo, con el objetivo de que le hiciera una pócima para convertirse en Caimán y de esta manera admirar la belleza de las mujeres, sin ser descubierto.

El brujo decidió hacerle dos pócimas: una roja que lo convertía en caimán, y la blanca que lo convertía nuevamente en hombre. El hombre salió de donde el brujo junto con un amigo con quien se desplazó hasta el río allí tomó la pócima roja y se convirtió en Caimán, Su amigo, que sostenía en su mano la pócima blanca, se asombró tanto que dejó caer unas gotas sobre él, convirtiéndolo en mitad hombre, mitad Caimán.

Desde ese momento las mujeres de la zona dejaron de frecuentar el río por el miedo que les producía “el hombre Caimán”.

8. Según el texto si el hombre utilizaba la pócima roja:

- A. Se convertía en brujo.
- B. Iría a ver a un brujo.
- C. Se convertía en hombre caimán.
- D. Se convertía nuevamente en hombre.

9. En la historia para qué el hombre quería convertirse en hombre caimán

- A. Para de esta manera admirar la belleza de las mujeres sin ser descubierto.

- B.** Para probar la pócima del brujo.
- C.** Para asombrar al amigo.
- D.** Ir de paseo al río con el amigo.

10. En el texto anterior

- A.** No se presenta el diálogo entre los personajes sólo el narrador.
- B.** Hay un diálogo extenso entre el brujo y los dos amigos.
- C.** Se presenta una conversación entre el brujo y las mujeres.
- D.** Se presenta el diálogo entre el hombre caimán y el amigo.

DESPUÉS DE LEER EL TEXTO: 4. RESPONDE LAS PREGUNTAS 11, 12 Y 13

TEXTO 4: EL PASTOR MENTIROSO.



11. ¿Qué se quiere lograr con la oración (frase) que se encuentra debajo de la palabra:

“Moraleja”?

- A. Mostrarla aparte porque no hace parte del texto.
- B. Que el lector la lea si lo desea porque no se relaciona con el texto.
- C. Que sea leída porque es el diálogo del personaje principal.
- D. Mostrarle al lector la enseñanza que deja la historia.

12. En la historia, ¿Quién dice: “Auxilio, auxilio, ¿ya viene el lobo y nos va a comer”?

- A. El lobo.
- B. El rebaño de ovejas.
- C. El pequeño pastor mentiroso.
- D. Los labradores.

13. En la historia, cuando en verdad apareció el lobo ante el rebaño de ovejas el pastor empezó a pedir auxilio a gritos porque:

- A. Sus gritos asustarían al feroz animal.
- B. Ya era costumbre y así engañaba al lobo.
- C. Así sus ovejas lo escucharían y huirían del lobo.
- D. Estaba confiado que los labradores correrían a socorrerlo como cuando bromeaba.

DESPUÉS DE LEER EL TEXTO: 5. RESPONDE LA PREGUNTA 14.

TEXTO 5: IMAGEN: LEYENDA, FÁBULA Y CUENTO.

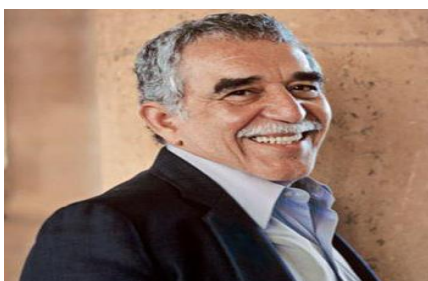


14. ¿Qué tienen en común la leyenda, la fábula y el cuento?

- A. Que son textos únicamente para niños.
- B. Que sus personajes siempre están con una espada en la mano.
- C. Que narran historias, tienen título y unos personajes.
- D. Que sus personajes son animales y príncipes.

RESPONDE LA PREGUNTA 15, 16, Y 17 A PARTIR DE LA LECTURA DEL SIGUIENTE TEXTO

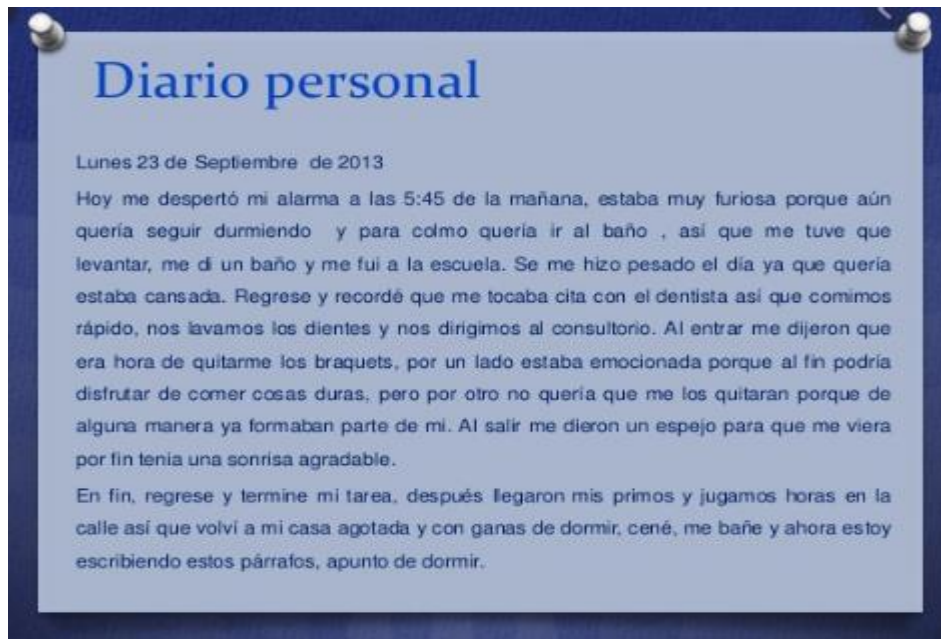
TEXTO 6: RECUADRO DE BIOGRAFÍA Y DIARIO PERSONAL



BIOGRAFÍA DE GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ

Gabriel García Márquez fue un escritor novelista, cuentista, guionista, editor y periodista, Premio Nobel de Literatura en el año de 1982 y uno de los grandes maestros de la literatura universal. Nació en Aracataca (Magdalena), Colombia el 6 de marzo de 1927. Hijo de Gabriel Eligio García y de Luisa Santiaga Márquez Iguarán. Fue criado por sus abuelos maternos: Fue conocido familiarmente y por sus amigos como GABITO. Gabriel García Márquez falleció el 17 de abril de 2014 en Ciudad de México, a la edad de 87 años, en su residencia de la localidad Pedregal de San Ángel en México D.F.

Tomado de: <https://www.escriitores.org/biografias/370-gabriel-garcia-marquez>



Tomado de : <http://www.mundotercero3.blogspot.com/2016/07/resumiendo-mis-clases-el-diario-personal.html>

15. ¿Cuál es la característica principal que tienen en común la biografía de Gabito y el diario personal?

A. Que en ambos aparecen fechas.

- B.** Que se narra sobre la vida de una persona.
- C.** Que mencionan algunos lugares.
- D.** Que mencionan algunos miembros de la familia.

16. Es una diferencia entre la biografía y el diario personal que:

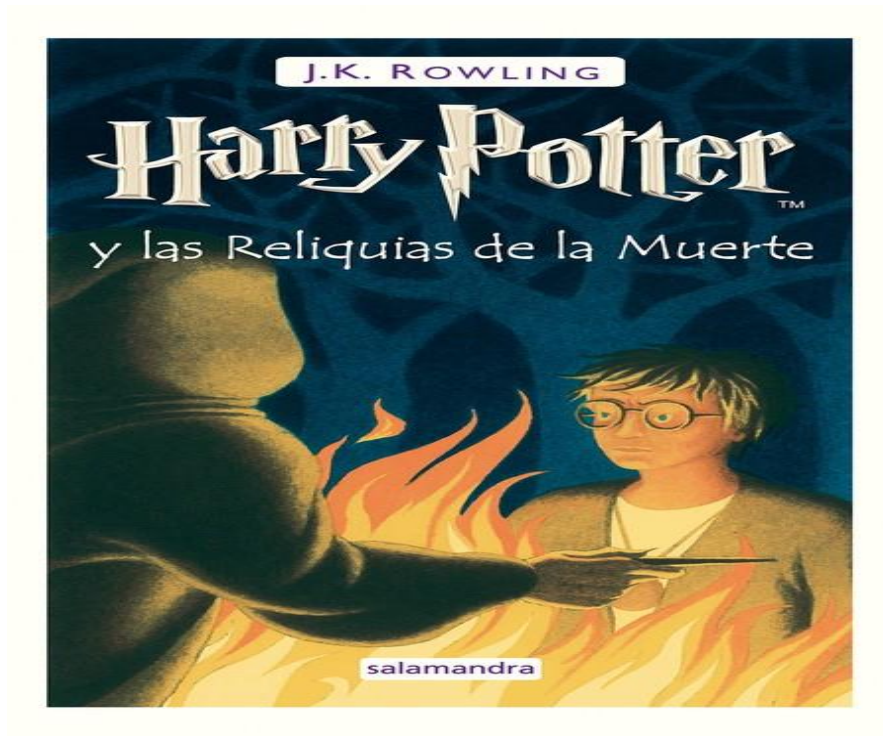
- A.** El diario lo escribe la propia persona y la biografía otra persona.
- B.** La biografía es un texto científico.
- C.** El diario personal es para escribir de año en año.
- D.** En el diario personal se pegan recortes de periódicos.

17. Que dato no se encuentra en la biografía de Gabito

- A.** La fecha y lugar de nacimiento.
- B.** La fecha y el país donde murió. Los nombres de sus padres.
- C.** El nombre del vecino.
- D.** Los nombres de sus padres y a qué se dedicó.

RESPONDE LAS PREGUNTAS 18 y 19 A PARTIR DE LA LECTURA DEL SIGUIENTE
TEXTO.

TEXTO 7: LAS NOVELAS DE HARRY POTTER



Las novelas de Harry Potter, escritas por la autora J.K. Rowling, narran las aventuras de un joven aprendiz de magia y sus amigos, durante los años que pasan en el Colegio de Magia y Hechicería. Tiene la serie de libros más vendida en el mundo. La novela podemos verla como película de cine.

18. Cuando en el texto dice:

Las novelas de Harry Potter, escritas por la autora J.K. Rowling, narran las aventuras de un joven aprendiz de magia y sus amigos

Puedes decir que:

- A. Las novelas de Harry Potter son textos narrativos.
- B. Que Harry Potter no es una novela.
- C. Que Harry Potter es un cuento.
- D. Que Harry Potter es una leyenda.

19. Según el texto, ¿Quién es el escritor de las novelas de Harry Potter?

A. Salamandra.

B. J.K. Rowling.

C. Los amigos de Harry Potter.

D. Las reliquias de la muerte.

RESPONDE LAS PREGUNTAS 20 Y 21 A PARTIR DE LA LECTURA DEL SIGUIENTE
TEXTO.

TEXTO 8: CRÓNICA “EL HUNDIMIENTO DEL TITANIC”

Los días 14 y 15 de abril del año 1912 ocurrió un gran accidente en el mar; el hundimiento del Titanic. Debía atravesar el océano Atlántico hasta arribar a las costas de América del Norte en Estados Unidos.

Sin embargo, otro fue el destino del barco: la noche anterior, el día 14 de abril de 1912, a las ocho y cuarenta de la noche, el barco llamado Titanic chocó con un gigantesco Iceberg (bloque de hielo) que rasgó el casco de la embarcación de tal forma que, luego de unas cuantas horas, el Titanic se hundió en el fondo del mar.

A pesar de que pidieron ayuda mediante radio, ningún barco acudió a ayudarles. Así en la madrugada (exactamente a las 02:20 AM) del 15 de abril el Titanic se encontraba ya sepultado en el fondo del mar.

La tragedia se llevó a más de la mitad de los tripulantes (1.600 personas se hundieron con el barco cuando el total de pasajeros para ese viaje era de 2.207 personas).

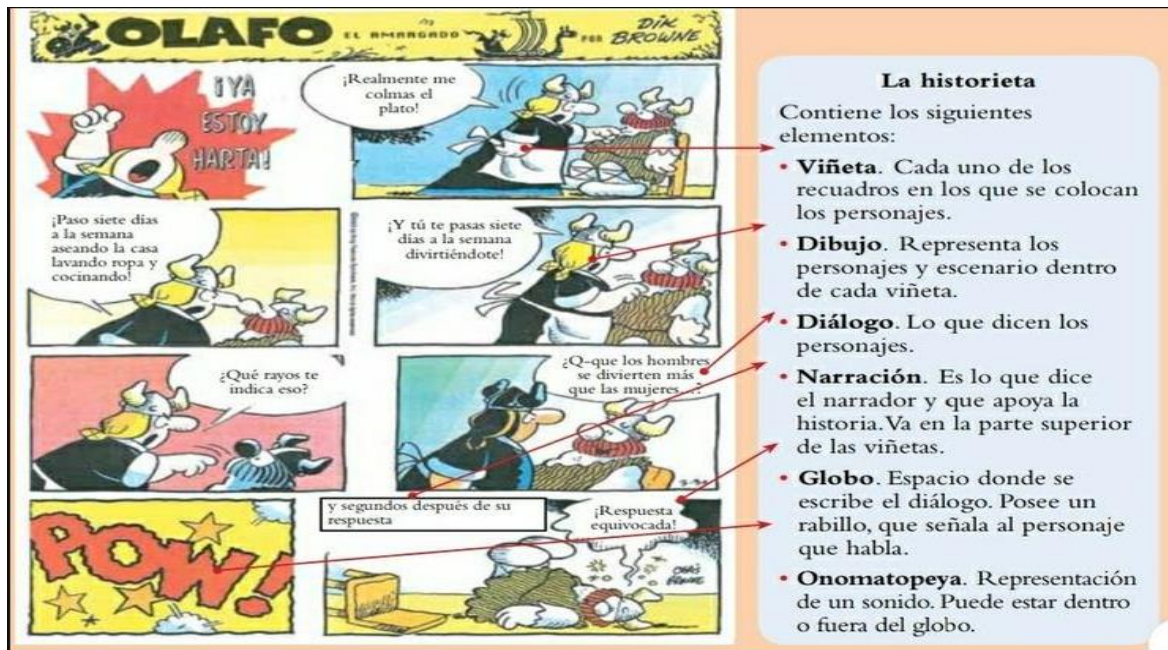
20. Según la crónica, ¿Qué accidente ocurrió en el mar los días 14 y 15 de abril del año 1912?

- A. El hundimiento del Titanic.
- B. El choque de varios barcos.
- C. Se partió un gigantesco bloque de hielo.
- D. Se rasgó el casco de un barco.

21. Según el texto narrativo, el choque del Titanic contra el Iceberg ocurrió a:

- A. Las ocho y cuarenta de la mañana.
- B. Las dos y veinte de la mañana.
- C. Las ocho y cuarenta de la noche.
- D. A las cuatro horas.

REALIZA LA LECTURA DEL SIGUIENTE TEXTO INFOGRÁFICO QUE EXPLICA SOBRE LOS ELEMENTOS O PARTES QUE FORMAN LA HISTORIETA. OBSERVA LO QUE INDICAN LOS BOCADILLOS SEGÚN LA FORMA QUE TIENEN PARA QUE PUEDES RESPONDER LAS PREGUNTA 22 Y 23.



Bocadillos



Onomatopeyas



PARA RESPONDER LAS PREGUNTAS 22 Y 23 DEBES HABER OBSERVADO Y LEÍDO UNA DE LAS PARTES DE LA HISTORIETA LLAMADA “BOCADILLOS”.

TEXTO 9: HISTORIETA DEL GATO GARFIELD



22. Observa la forma de los bocadillos, lee la historieta del gato Garfield y responde qué

indican

- A. indican susurro
- B. indican grito
- C. indican pensamiento.
- D. indican diálogo.

TEXTO 10: HISTORIETA DE MAFALDA



23. Observa la forma de los bocadillos, lee la historieta de la niña Mafalda y responde qué indican.

- A. indican diálogo.
- B. indican susurro
- C. indican grito
- D. indican pensamiento.

LEE LAS DOS CANCIONES QUE FORMAN EL TEXTO 11 Y RESPONDE LAS PREGUNTAS 24 Y 25.

TEXTO 11: RECUADRO CON LA LETRA DE LAS CANCIONES LA PIRAGUA Y EL NIÑO DEL TAMBOR

<p>Me contaron los abuelos que hace tiempo,</p> <p>navegaba en el cesar una piragua,</p> <p>que partía del Banco al viejo puerto</p> <p>a las playas de amor en Chimichagua.</p> <p>Capoteando el vendaval se estremecía</p> <p>e impasible desafiaba la tormenta,</p> <p>y un ejército de estrellas la seguía</p> <p>tachonándola de luz y de leyenda.</p> <p>La piragua, la piragua...</p> <p>Autor(es): José Barros</p> <p>Canción popular y tradicional de la cultura y folclor de la Región Caribe de Colombia.</p>	<p>El camino que lleva a Belén</p> <p>Baja hasta el valle que la nieve cubrió</p> <p>Los pastorcillos quieren ver a su rey</p> <p>Le traen regalos en su humilde zurrón</p> <p>Ropoponpon ha nacido en un portal de Belén</p> <p>el Niño Dios...yo quisiera poner a tus pies</p> <p>Algún presente que te agrade señor</p> <p>Más tú ya sabes que soy pobre también</p> <p>Y no poseo más que un viejo tambor ropoponpon</p> <p>Ropoponpon en tu honor</p> <p>Frente al portal tocare con mi tambor...</p> <p>“El niño del tambor” cántico escrito</p>
---	--



24. En su canción el autor José Barros nos narra lo que contaron sus abuelos, que hace muchos años en el río Cesar ...

- A. Navegaba el bote” la piragua” tan fuerte que soportaba las tormentas.
- B. Un ejército de soldados seguía a la piragua para detenerlo.
- C. La piragua navegaba por el camino que lleva a Belén.
- D. Cuando era niño tocaba el tambor.

25. En su canción Moderatto nos narra:

- A. Lo viejo que está el tambor del pobre niño.
- B. Al niño le gusta tocar su tambor en el portal de Belén.

C. Que los pastores y el niño del tambor llevan regalo al niño Dios nacido en un portal de Belén.

D. Que la nieve cubrió el valle que está cerca al portal

Anexo 4. Fotografías

Estudiantes realizando pre test



Estudiantes desarrollando guías







Aplicando Post-test





Anexo 5. Link de la bitácora

<https://tesisintervencionmauricio.blogspot.com/>

Anexo 6. Datos estadísticos de confiabilidad (Alfa de Cronbach)

INSTITUCIÓN ETNODUCATIVA DEPARTAMENTAL MACONDO																															
SEDE: MARÍA INMACULADA TARDE - GRUPO PRUEBA PILOTO #1																															
DOCENTE: BELKIS NIEBLES AYOLA																															
GRADO: 3°-4																															
COORDINADOR: MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA																															
FECHA: 04-08-2020																															
N°	APELLIDOS Y NOMBRES	N° DE DOC.	P1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25				
1.	ALVAREZ VILLADIEGO SANTIAGO DAVID	1.152.934.353	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	17	K	25	
2.	ARIAS ALVAREZ JUAN CAMILO	1.152.936.482	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	10	VI	4,96	
3.	DOMINGUEZ CANTILLO LUISA FERNANDA	1.176.964.334	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	18	VT	12,96	
4.	GARIZABALO PACHECO JALENA DANIELA	1.083.567.579	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	9			
5.	LOPEZ MARTINEZ EMANUEL DAVID	1.152.935.465	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	10			
6.	MARTINEZ CASTAÑO LEONEL	1.176.936.394	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	8		-0,38271605	
7.	MARTINEZ GONZALEZ GENESIS JHOANDRA	1.102.883.241	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	8		
8.	MEDINA MORILLO FRANCISCO JAVIER	32.391.886	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	9			
9.	PIMIENTA TERAN MAIRA	1.152.997.208	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	7	alfa de cronbach	0,38271605	
10.	SALAS OLMO YENEDITH PAOLA	1.151.186.995	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	12			

INSTITUCIÓN ETNODUCATIVA DEPARTAMENTAL MACONDO																														
SEDE: MARIA INMACULADA TARDE - PRUEBA PILOTO # 2																														
DOCENTE: BELKIS NIEBLES AYOLA			GRADO: 3°-4					COORDINADOR: MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA											FECHA: 25-08-2020											
N°	APELLIDOS Y NOMBRES	N° DE DOC.	P1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25			
1.	ALVAREZ VILLADIEGO SANTIAGO DAVID	1.152.934.353	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	17		
2.	ARIAS ALVAREZ JUAN CAMILO	1.152.936.482	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	15		
3.	DOMINGUEZ CANTILLO LUISA FERNANDA	1.176.964.334	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	19		
4.	GARIZABALO PACHECO JALENA DANIELA	1.083.567.579	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	14		
5.	LOPEZ MARTINEZ EMANUEL DAVID	1.152.935.465	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	17		
6.	MARTINEZ CASTAÑO LEONEL	1.176.936.394	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	12		
7.	MARTINEZ GONZALEZ GENESIS JHOANDRA	1.102.883.241	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	11		
8.	MEDINA MORILLO FRANCISCO JAVIER	32.391.886	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	12		
9.	PIMIENTA TERAN MAIRA	1.152.997.208	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	14	
10.	SALAS OLMO YENEDITH PAOLA	1.151.186.995	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	13		
														</																

Anexo 7. Aval para la práctica de la investigación.



UNIVERSIDAD DE LA COSTA, CUC
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO PARA REALIZAR EL ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN CON ENFOQUE CUANTITATIVO SOBRE: COMPRENSIÓN LECTORA.

Nombre del investigador: MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA identificado, con la cédula de ciudadanía No 19.611.982 de Aracataca Magdalena perteneciente al Grupo de Investigación II cohorte del Departamento del Magdalena en Maestría de estudios pedagógicos.

Título del proyecto: **LA NARRACIÓN COMO MEDIACIÓN DIDÁCTICA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE BÁSICA PRIMARIA.**

Muy respetuosamente, le solicito a la señora rectora de la Institución Etnoeducativa Departamental Macondo, Ludys Barrios Cervantes identificada con la cédula de ciudadanía No 26.713.171 de Ciénaga Magdalena, el aval para realizar mi proceso de investigación.

Procedimientos:

La investigación, presenta un enfoque cuantitativo, de tal forma que el ejercicio del estudiante es personal a través de guías de aprendizaje autónomo orientado por el investigador, con un tiempo estimado para las respuestas y los temas, son, relacionados con la comprensión lectora, desde el mes de agosto de 2020 hasta noviembre de 2020.

Basado en los LINEAMIENTOS PARA LA PRESTACIÓN DEL SERVICIO DE EDUCACIÓN EN CASA Y EN PRESENCIALIDAD BAJO EL ESQUEMA DE ALTERNANCIA Y LA IMPLEMENTACIÓN DE PRÁCTICAS DE BIOSEGURIDAD EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA, del Ministerio de Educación, expedido en junio de 2020. Es imprescindible, hacer el ejercicio con los estudiantes y su respectivo protocolo de Bioseguridad (distanciamiento de dos metros, uso de tapabocas, guantes, careta, permanente alcohol, lavado de manos y buena aireación en las aulas de clases) por los actores (Docentes y estudiantes).

3.2.3. Integración de estrategias didácticas interdisciplinarias, como lo expresa el documento; buscan promover el desarrollo de habilidades meta cognitivas y actitudes en torno a la gestión de la información, la concreción de objetivos y la búsqueda y elección de posibilidades diversas en la resolución de problemas.

Durante el desarrollo del ejercicio, se harán video-grabaciones como parte del proceso investigativo.

Los resultados serán publicados manteniendo total reserva sobre los datos personales y entregados a la Universidad de la Costa como requisito de producción final de la investigación y socializados a usted como partícipe del proceso.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Después de haber leído comprensivamente toda la información contenida en este documento en relación con el objeto de la investigación y de haber recibido del investigador MAURICIO MELÉNDEZ MENDOZA explicaciones verbales sobre ello y satisfactorias respuestas a mis inquietudes, habiendo dispuesto para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiesto que, conoado el aval para dicho proceso y autorizo al investigador para utilizar las instalaciones de la Institución en su investigación, sólo, con la condición que son los padres de familias los que deben dar por escrito el permiso de sus hijos para su participación en el proceso de investigación.

La anterior solicitud se firma a los 04 días del mes de agosto de 2020.

Atte.,

LUDYS BARRIOS CERVANTES
Rectora I.E.D. Macondo
Celular 3126284949